

## **Språkstimulans i småbarnspedagogik och förskola**

Helsingfors universitet  
Magisterprogrammet i pedagogik  
Förskolepedagogik  
Pro gradu –avhandling 30 sp  
Pedagogik  
December 2020  
Ingela Mollgren-Gustavsson

Handledare: Solveig Cornèr

# HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET – UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta/Osasto □ Fakultet/Sektion □ Faculty		Laitos □ Institution □ Department	
Pedagogiska fakulteten		Avdelningen för pedagogik	
Tekijä □ Författare □ Author Ingela Mollgren-Gustavsson			
Työn nimi □ Arbetets titel □ Title Språkstimulans i småbarnspedagogik och förskola			
Oppiaine □ Läroämne □ Subject Förskolepedagogik			
Työn laji □ Arbetets art □ Level Aika □ Datum	□ Month and year Sivumäärä □	Sidoantal □ Number of pages	
Pro gradu-avhandling	December 2020	70+14	
<p>Tiivistelmä □ Referat □ Abstract</p> <p>Mål. Enligt grunderna för planen för småbarnspedagogik skall barnens intresse för språk stödas i verksamheten. I grunderna för förskoleundervisningens läroplan poängteras att språket allt mer blir ett verktyg för lärande, genom att det används i kommunikation och tänkande. Studier och det nationella centret för utbildningsutvärdering har lyft fram att det råder ojämna kvalitet i småbarnspedagogik och förskola t.ex. brister i stöd för barnens språkutveckling. Denna studie vill därför lyfta fram hur den språkliga stimulansen förverkligas i småbarnspedagogik och förskola. Studien vill också undersöka om den ”språkstödande handlingsplanen” i den undersökta kommunen har bidragit med konkret nytta i det språkliga arbetet inom enheterna.</p> <p>Metoder. Materialet för studien samlades in genom enkäter. Det skickades ut N= 47 enkäter till personal i småbarnspedagogik och förskola i en kommun i Åboland. Svarsprocenten var 70 %, N=33. Data analyserades med diskriptiv kvantitativ metod och med hjälp av kvalitativ innehållsanalys.</p> <p>Resultat och slutsatser. Studiens resultat åskådliggör att personalen arbetar med språklig stimulans på mångsidigt och varierande sätt. Majoriteten av personalen är medvetna om att böcker är oerhört viktiga med tanke på barnens språkliga utveckling och satsar på att diskutera böckers innehåll. Mer än hälften sjunger sånger flera gånger per dag, medan ramsor används i mindre utsträckning. Över hälften av personalen använder pek-platta i verksamheten och mest då i språkfrämjande syfte. Majoriteten av personalen är mycket medvetna om sin egen roll som språklig modell för barnen. Resultaten i studien visar att det kunde satsas mer på text och bokstäver i miljön, för att barnen skulle få syn på dess betydelse. Dokumentation av barnens språkliga färdigheter är ett område som borde effektiviseras. Över hälften rapporterar att ”Handlingsplanen för språkstödande arbete” haft effekt i det konkreta arbetet på enheterna och uppger att de ändrat sitt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker sedan planen togs i bruk.</p>			
Avainsanat □ Nyckelord □ Keywords Småbarnspedagogik, förskola, språkstimulans, språkmiljö, språkstödande verksamhet			
Säilytyspaikka □ Förvaringsställe □ Where deposited		Helsingfors universitet – Helda / E-thesis (avhandlingar) <i>ethesis.helsinki.fi</i>	
Muita tietoja □ Övriga uppgifter □ Further information Handledare: Solveig Cornèr			

# HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET – UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta/Osasto □ Fakultet/Sektion □ Faculty Kasvatustieteiden maisteriohjelma		Laitos □ Institution □ Department Kasvatustiede	
Tekijä □ Författare □ Author Ingela Mollgren-Gustavsson			
Työn nimi □ Arbetets titel □ Title Kielelliset virikkeet varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa			
Oppiaine □ Läroämne □ Subject Varhaiskasvatus (VAKA)			
Työn laji □ Arbetets art □ Level Aika □ Datum Pro gradu-tutkielma		□ Month and year Sivumäärä □ Joulukuu 2020	Sidoantal □ Number of pages 70+14
<b>Tiivistelmä □ Referat □ Abstract</b> <p>Tavoitteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan toiminnassa on tuettava lasten kiinnostusta kieliin. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan, että kieli on yhä enemmän oppimisen väline, jota käytetään viestinnässä ja ajattelussa. Tutkimukset ja kansallinen koulutuksen arviointikeskus ovat nostaneet esiin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen epätasaisen laadun. Puutteita on esimerkiksi lasten kielellisen kehityksen tukemisessa. Tässä tutkimuksessa halutaan siksi tuoda esiin sitä, kuinka kielelliset virikkeet toteutuvat varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tutkimuksessa halutaan myös selvittää, onko ”kielellistä kehitystä tukevasta toimintasuunnitelmasta” ollut konkreettista hyötyä yksiköiden kielellisessä työssä tutkimuksen kohteena olevassa kunnassa.</p> <p>Menetelmät. Tutkimusaineisto kerättiin kyselyillä. Kyselyt lähetettiin N=47 henkilölle, jotka työskentelivät erään Turunmaan kunnan varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Vastausprosentti oli 70 %, N=33. Kysymyksen vastauksia analysoitiin kvantitatiivisesti sekä kvalitatiivisen sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Tulokset ja johtopäätökset. Tutkimuksesta saadut tulokset havainnollistavat, että henkilöstön työskentely kielellisten virikkeiden parissa on monipuolista ja vaihtelevaa. Enemmistö henkilöstöstä tietää, että kirjat ovat erittäin tärkeitä lasten kielellisen kehityksen kannalta ja panostaa kirjojen sisällöstä keskustelemiseen. Yli puolet laulaa lauluja useita kertoja päivässä, kun taas loruja hyödynnetään vähemmän. Yli puolet henkilöstöstä hyödyntää työssään tablettia, pääasiassa kielellisen kehityksen edistämiseen. Suurin osa työntekijöistä on hyvin tietoisia omasta roolistaan kielellisenä esikuvana lapsille. Tutkimustulokset osoittavat, että ympäristössä voitaisiin panostaa enemmän teksteihin ja kirjaimiin, jotta lapset ymmärtäisivät niiden merkityksen. Lasten kielellisten taitojen dokumentointia tulisi tehostaa. Yli puolet raportoi, että ”kielellistä kehitystä tukeva toimintasuunnitelma” on vaikuttanut yksiköiden konkreettiseen työskentelyyn ja kertoo muuttaneensa laulujen, lorujen ja kirjojen parissa työskentelyä suunnitelman käyttöönotton jälkeen.</p>			
Avainsanat □ Nyckelord □ Keywords varhaiskasvatus, esiopetus, kielelliset virikkeet, kieliympäristö, kieltä tukeva toiminta			
Säilytyspaikka □ Förvaringsställe □ Where deposited Helsingin yliopisto – Helda / E-thesis (opinnäytteet) <span style="float: right;">ethesis.helsinki.fi</span>			
Muita tietoja □ Övriga uppgifter □ Further information Ohjaaja: Solveig Cornèr			

## Innehåll

1	INLEDNING.....	7
2	BAKGRUND.....	9
2.1	Definition av begrepp.....	9
2.2	Vad säger "Grunderna för planen för småbarnspedagogik" och "Grunderna för förskoleundervisningens läroplan" angående språkstödjande verksamhet.....	10
2.3	Hur förverkligas de språkliga målen för småbarnspedagogik och förskola enligt det Nationella centret för utbildningsutvärdering.....	12
2.4	Utbildningsstyrelsens "Modell för språkstödjande handlingsplan" .....	14
3	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER OCH TIDIGARE FORSKNING.....	15
3.1	Språkmedveten personal och personalen som språklig förebild.....	15
3.1.1	Personalens förhållningssätt.....	16
3.1.2	Betydelsen av personalens utbildning/fortbildning.....	18
3.2	Språkmiljö och språkstimulans.....	20
3.2.1	Högläsning skapar en språkstimulerande miljö.....	22
3.2.1.1	Effektiv högläsning enligt forskning.....	22
3.2.2	Lek som språkstimulerande miljö.....	24
3.2.3	Stimulans för barnens tidiga språk-, läs och skrivinlärning.....	26
3.2.4	Användning av digitala hjälpmedel i språkligt syfte.....	28
3.3	Dokumentation som stöd för språkligt arbete.....	30
3.4	Erfarenheter av att arbeta språkmedvetet.....	32
3.5	Sammanfattning av bakgrund, teori och tidigare forskning.....	33
4	SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH AVGRÄNSNING.....	35
5	METOD.....	36
5.1	Forskningsmetod och forskningsansats.....	36
5.2	Respondenter i studien och bakgrundsinformation.....	36
5.3	Datainsamling.....	37
5.3.1	Enkäten.....	38
5.4	Bearbetning av data och analys.....	40
5.5	Etiska frågeställningar.....	42

6	RESULTAT.....	44
6.1	Språklig stimulans i verksamheten.....	44
6.1.1	Sånger, ramsor, böcker och pekplattor i verksamheten.....	44
6.1.2	Personalen som språklig modell.....	52
6.1.3	Språklig lärmiljö.....	53
6.2	Förändring på basis av handlingsplan.....	57
6.2.1	Resultat av hur handlingsplanen inverkat på personalens arbete.....	58
6.2.2	Förändringar i personalens språkstödande arbetssätt.....	58
6.2.3	Jämförelse av språkstimulans mellan åren 2018-2020.....	59
6.3	Sammanfattning av de viktigaste resultaten.....	60
7	STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET.....	62
8	DISKUSSION.....	65
8.1	Förslag på fortsatt forskning.....	70
	KÄLLOR.....	71
	BILAGOR.....	76
	Bilaga 1. Frågeformuläret.....	76
	Bilaga 2. Informationsbrevet.....	81
	Bilaga 3. "Lyft språket" PowerPoint sammanställning 2019.....	82

## **Figur- och tabellförteckning**

### **TABELLER**

Tabell 1. Barnens åldersfördelning.....	37
Tabell 2. Upplägg av forskningsfrågor, enkätfrågor och teman.....	39-40

### **FIGURER**

Figur 1. Processen i kvalitativ innehållsanalys (Tuomi & Sarajärvi, 2012).....	41
Figur 2. Sång i barngruppen.....	44
Figur 3. Ramsor i barngruppen.....	45
Figur 4. Böcker i barngruppen.....	45
Figur 5. Användning av pek-plattor för språkutvecklande verksamhet.....	50
Figur 6. Jämförelse av personalens arbete med språkstimulans mellan år 2018-2020.....	59

## 1 Inledning

Den språkliga utvecklingen har stor betydelse för sociala, kognitiva och socio-emotionella färdigheter hos barn. De språkliga färdigheterna har betydelse för barnets hela utveckling och är därför oerhört viktiga. Under senare år har det framkommit att barn lär sig mest under de första sex åren av sitt liv. Hjärnan är då mest plastisk, formbar och tar intryck från olika håll i sin omgivning. ( bl.a. Larsson, 2019; Sjöberg, 2018; TRAS-Tidig registrering av språkutveckling, 2011.) De flesta barn vistas i småbarnspedagogik och förskola under sina tidiga år och därför är det viktigt att erbjuda en miljö som ger mycket stimulans för olika färdigheter. I denna avhandling fokuseras på den språkliga stimulansen.

I en känd undersökning i Europa framkommer att barn som deltar i kvalitetsmässig god småbarnspedagogik utvecklar sina färdigheter i språkutveckling, kognitiv utveckling samt i sina matematiska färdigheter och att de drar nytta av sina färdigheter också längre fram under skoltiden (Sammons et al., refererad i Karila, 2016). I ett nationellt projekt IAE Preprimary Study, analyserades deltagande i småbarnspedagogisk verksamhet hos barn i åldern 4-7. Tio länder deltog i den longitudinella studien, däribland Finland. Resultaten visade bland annat att aktiviteter på barnens initiativ, ökad dialog mellan barn-lärare, mera vistelse i smågrupper och högre förväntningar på den språkliga inläringen i verksamheten för 4-åringar påverkade den språkliga utvecklingen positivt hos barnen i 7-års åldern. ( Montie et al., refererad i Ojala, 2020.) Trots att det gjorts mycket framsteg för att förbättra kvaliteten i förskola, så förekommer det ännu ojämnheter i förskoleundervisningen (Beecher et al., 2016). Det nationella centret för utbildningens utvärdering visar att småbarnspedagogikens kvalitet varierar i de olika verksamheterna i Finland ( Repo et al., 2019). Resultaten påvisar att ett område där det finns brister är stöd för barnens språkutveckling. Utvärderingen lyfte fram att kvaliteten varierar från en enhet till en annan, till och med i samma kommun. Endast 50% av utvärderingsenkätens respondenter rapporterar att de läste pedagogiskt utvalda böcker för barnen, läste rim och ramsor och lekte med språket varje dag. (Repo et al., 2019.) Ojala (2020) framför dock kritik mot utvärderingens generaliserbarhet på grund av att svarsprocenten var låg och att resultaten enbart kan överensstämma med hälften av daghemmen och familjedaghemmen.

Med detta som bakgrund har det gett mig frågan; hur stöder personal i småbarnspedagogik och förskola barns språkliga färdigheter? Samtidigt vill jag undersöka om satsningar kring språk

inverkar på personalens verksamhet i praktiken. Det har utarbetats en handlingsplan i den undersökta kommunen; ”Lyft språket” med stöd av Utbildningsstyrelsens modell för språkstödande handlingsplan (Utbildningsstyrelsen, 2018b). Handlingsplanen tar upp de viktiga språkliga dimensionerna i småbarnspedagogisk verksamhet och ger information om hur barnets språk kan stödas. I denna studie undersöks om planen har haft någon inverkan på verksamheten och om det språkmedvetna arbetssättet har ökat under verksamhetsåret.

Denna studie är relevant för personalen och småbarnspedagogikens anordnare i kommunen. Personalen kan ha nytta av att få syn på de språkliga delarna i sin verksamhet och få nya infallsvinklar. Småbarnspedagogikens anordnare kan ta del av resultaten och ha nytta av dem i olika satsningar i t.ex. skolning för personal. För övriga läsare kan avhandlingen ge information om språkstimulans i småbarnspedagogik och förskola.



## **2 Bakgrund**

I följande avsnitt definieras de viktigaste och återkommande begreppen som används i denna avhandling. Detta följs av ett stycke som beskriver de språkliga temana i både grunderna för planen för småbarnspedagogik och grunderna för förskolans läroplan. Hand i hand med de nämnda styrdokumenterna beskrivs modellen för handlingsplan för språkstödjande verksamhet som Utbildningsstyrelsen utarbetat. Sedan följer ett stycke om vad det nationella utvärderingscentret kommit fram till i sin senaste utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet. Alla dessa delar är väsentliga att ta fram, eftersom syftet med studien är att undersöka språklig stimulans i småbarnspedagogik och förskola.

### **2.1 Definition av begrepp**

Med begreppet språkstödjande menas ett systematiskt sätt att stödja barnens språkutveckling (Utbildningsstyrelsen, 2018b). Pavey (2017) beskriver att människan föds med en naturlig beredskap att lära sig språk i kontakten med språkliga stimuli. Begreppet språkstimulans används i avseenden där man menar all den språkliga stimulans som ges runt barnet (Pavey, 2017). Larsson (2019) tar fram att språk och tanke hör ihop och att barns rika föreställningsförmåga utvecklar språket. I kontakt med samtalspartners som förmår utmana barnens tänkande, så kommer det att stimulera deras språkliga och kognitiva utveckling (bla. Larsson, 2017; 2019).

Stimulans sker både genom möten med andra människor och med kontakt med miljön. I detta sammanhang används i litteraturen begrepp som en språkmedveten personal, språkliga modeller och goda språkmiljöer. Med begreppet språkmedveten personal menas ” [h]ur personalen genom sitt sätt att interagera dels kan öka mängden tillfällen för barnen att uttrycka sig, dels kan utveckla sina egna svarsstrategier på ett sådant sätt som uppmuntrar barnen att utveckla sitt språk” (Utbildningsstyrelsen, 2018b, s. 8). Larsson (2019) menar att vuxna som språkliga förebilder kan skapa arenor där alla barn, oavsett förmågor och behov, får möjlighet att uttrycka sina tankar och känslor. Det handlar till stor del om att bli medveten om sig själv och hur man är och pratar för att få syn på hur det påverkar barnens lärande. I småbarnspedagogisk verksamhet planeras in teman och aktiviteter, men det går också att planera språkarbetet att bli mera systematiskt. (Larsson, 2019.) Handlingsplanen för språkstödjande verksamhet (Utbildningsstyrelsen, 2018b) lyfter också fram att personalen skall

använda ett beskrivande och exakt språk samt ha en positiv inställning till språk för att fungera som språkliga modeller.

Det finns ingen entydig definition av vad en god språkmiljö innebär. Språkmiljön handlar om fysiska miljön men också samtalsklimatet, barngruppens storlek och personalens arbetssätt. Att planera språkliga lärmiljöer berikar barnens språkutveckling. (Larsson, 2019.) Rika lärmiljöer ger impulser till mångsidigt arbete med språk, både i tal och i skrift, vilket stimulerar barns utveckling. En personal med gedigen kunskap gällande barns utveckling av språk och litteracitet har både medvetenhet och kompetens att skapa en språkligt rik lärmiljö i småbarnspedagogiken. (Utbildningsstyrelsen, 2018b.)

I detta arbete används ordet småbarnspedagogik, då det refereras till undersökningar som gjorts eller material från Finland för barn i åldern 0-6. Då det handlar om barn i åldern 6-7 i finländska förhållanden används ordet förskoleundervisning. Forskning som gjorts i andra länder och där det använts begreppet "pre-school children" är det fråga om barn under skolåldern och då använder jag barn som begrepp. I svensk forskning eller litteratur används begreppet förskola och förskolebarn, som menas verksamheten för barn i åldern 0-5. Jag använder oftast begreppet barn i texten och syftar då allmänt på barn under skolåldern. Jag använder oftast ordet personal inom småbarnspedagogik och förskola, då det gäller de vuxna som arbetar med barnen under skolåldern. Ordet pedagog används då det refereras till undersökning som gjorts i Sverige eller där det är lättare att använda i texten.

## **2.2 Vad säger Grunderna för planen för småbarnspedagogik och Grunderna för förskoleundervisningens läroplan angående språkstödjande verksamhet**

Grunderna för planen för småbarnspedagogik är en nationell författning utfärdad av Utbildningsstyrelsen enligt lagen om småbarnspedagogik. Planens syfte är att bidra till att verksamheten inom småbarnspedagogik skall hålla hög kvalitet och genomföras på lika grunder i hela landet. Småbarnspedagogisk verksamhet avser en systematisk och målinriktad helhet där fostran, undervisning och vård ingår och pedagogiken betonas mera centralt än tidigare. (Utbildningsstyrelsen, 2018a.)

I planen indelas och beskrivs den pedagogiska verksamheten i fem olika lärområden som styr hur personalen tillsammans med barnen skall planera och genomföra en mångsidig verksamhet. Lärområdet "Språkets rika värld" är intressant och lyfts fram i detta sammanhang. Barnens intresse och nyfikenhet för språk, texter och kulturer skall stödas. Språket är både ett föremål och ett verktyg för lärandet. Med hjälp av den språkliga uttrycksförmågan kan barnet hantera

olika situationer, kommunicera och skaffa information i samverkan med andra. (Utbildningsstyrelsen, 2018a.)

I planen har barnens språkutveckling delats upp i olika delområden, språkliga identiteter. Det betonas att barnen befinner sig i olika skeden i språkutvecklingen och att det är viktigt att vara medveten om detta. Barnens *kommunikationsfärdigheter* utvecklas i en respektfull miljö där barnen upplever att de blir hörda och bemötta. Personalen bör uppmuntra barnen att vara i kontakt och kommunicera både med varandra och med vuxna i barngrupperna. Barnens *språkförståelse* stöds genom att de vuxna i småbarnspedagogisk verksamhet medvetet verbaliserar och diskuterar med barnen om företeelser och situationer i vardagen. Barnens ordförråd växer i mötet med orden som används i verksamheten och de vuxna utgör en stor modell i fråga om att använda exakta ord. Den *muntliga språkfärdigheten* skall stödas och handledas hos varje barn, genom tillfällen i att använda språk och med olika betoningar och tonfall. Den *språkliga uttrycksförmågan* stimuleras genom att barnen får öva sig i att berätta, förklara och diskutera. Genom att bekanta sig med olika former av litteratur blir barnen medvetna om att det är skillnad på skrivet och talat språk. Att stöda det *verbala arbetsminnet och ordförrådet* hör till personalens uppgift. Att leka med språket på olika sätt genom ramsor, gåtor och sånger utvecklar barnens arbetsminne och ger nya ord. Den *språkliga medvetenheten* stöds genom att personalen väcker barnens intresse för att undersöka språket på olika sätt genom att fästa sig vid hur ord låter och hur de är uppbyggda av stavelser. (Utbildningsstyrelsen, 2018a.)

Då det gäller förskoleundervisningen skall undervisningen vara helhetsskapande och bestå av olika lärområden. Lärområdena ska genomföras utgående från barnens intressen och skall stödja barnets växande och välbefinnande samt de skall erbjuda barnen en mångsidig grund för kompetensutveckling. I planen för förskoleundervisningen tas fram fem delområden av vilket ”Språkets rika värld” i detta sammanhang är betydelsefullt och beskrivs, fastän alla delar tillsammans skall bilda en pedagogisk helhet. (Grunderna för förskoleundervisningens läroplan, 2014.)

I förskoleåldern blir språket allt mera ett verktyg för lärandet, genom att det används i tänkande och kommunikation. Förskoleundervisningens uppgift är att stödja utvecklingen av barnens språkliga färdigheter mot en mera detaljerad förståelse av språkets struktur och form. Förskoleläraren har ett ansvar i att väcka barnens nyfikenhet för talat språk och för läsandet och skrivandet, genom att erbjuda lämpliga aktiverande övningar och lekar. Barnen kan få producera egna texter, till exempel med digitala verktyg. Enligt barnens intresse och förmåga

skall de inspireras att producera bokstäver, ord och text för att vidga förståelsen av det skrivna språket. Barnen skall få lyssna till olika texter och diskutera tillsammans och barnlitteratur skall användas också på annat mångsidigt sätt i förskoleverksamheten. Undervisningen skall ge barnen möjligheter att diskutera, berätta, lyssna på andra, förstå och minnas det de hört. (Grunderna för förskoleundervisningens läroplan, 2014.)

Grunderna i planen för förskoleundervisningen och för småbarnspedagogik har liknande element i fråga om det språkstödande förhållningssättet. Inom förskoleundervisningen börjades det tidigare talas om lärområden och dessa har också sedan kommit in i den nya planen för småbarnspedagogik 2018. I förskoleundervisningen betonas mera den läs- och skrivförberedande arbetssättet som viktig, men redan för de yngre barnen nämns den språkliga medvetenheten som viktig. Enligt Ojala (2020) har läroplansarbeten under 2014-2016 gått ut på att sammanlänka småbarnspedagogik, förskola och grundskolans årsklasser 1-2 och tar fram att också de språkliga delarna skall bygga på varandra mellan de olika verksamheterna. Enligt Krokfors (2017) har lärarna i Finland stor autonomitet i att själva få välja undervisningsmetoder och utvärderingsmaterial enligt planens normativa riktlinjer. Erss (2017) menar att läraren är självständig att gör beslut i hur läroplanens innehåll skall presenteras i samråd med elevernas egen kunskap, färdigheter, intressen och förmåga.

Sammanfattningsvis kan konstateras att planerna ger riktlinjer för hur den språkliga stimulansen skall ges i en teoretisk form. Det är sedan upp till varje kommun, stad, daghem/förskola och personal att hitta verksamhetsformer för att kunna uppnå en bra språklig och fungerande miljö.

### **2.3 Hur förverkligas de språkliga målen för småbarnspedagogik och förskola enligt det Nationella centret för utbildningsutvärdering**

Det nationella centret för utbildningsutvärdering gjorde för första gången i Finland 2018-2019 en utvärdering över den nationella kvaliteten på småbarnspedagogik. Den ger en helhetsbild av kvaliteten både i småbarnspedagogik i daghem och i familjedagvård. Målet för utvärderingen är att utreda hur de mål som ställs i grunderna för planen för småbarnspedagogik genomförs i vardagen. (Repo et al., 2019.) Det nationella centret för utbildningsutvärdering gör utvärderingar över förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen och den senaste rapporten är från 2020 (Venäläinen et al., 2020).

Resultat från utvärderingen av småbarnspedagogik visar att inte alla målen uppfylls enligt de krav som ställs i grunderna för planen för småbarnspedagogik. I detta sammanhang är det aktuellt att titta över de språkliga delarna och hur de uppfylls. Personalen i småbarnspedagogik

i daghemmen upplevde att de språkliga målen uppfylldes väl i verksamheten. Ändå var det bara 51 % av de svarande som rapporterade att de läser pedagogiskt utvalda böcker och 50% av de svarande som rapporterade att de rimmar, läser ramsor och leker med språket varje dag. Av personalen svarade 67% att de använder språket på ett mångsidigt sätt i barngruppen dagligen och 26% varje vecka. De flesta av informanterna meddelade att barnen deltar i samspel och att barn diskuterar turvisa diskussioner dagligen. Av personalen anser 73% att det finns språkligt material i fri användning dagligen, medan 19% uppger att detta finns till hands varje vecka. ( Repo et al., 2019.)

Då det gäller familjedagvården, upplever de flesta familjedagvårdare att barnen får tillräckligt med utmaningar för sitt lärande. I familjedagvården syns samma tendens som i daghemmen, då det gäller språkligt förverkligande. Stor del av familjedagvårdarna använder sitt språk på ett mångsidigt och rikt sätt i barngruppen och benämner saker, händelser runtomkring. Familjedagvårdarna uppmuntrar barnen till att delta i turvisa diskussioner och delta i språkligt samspel. Barnen har tillgång till språkstärkande material i stor utsträckning, enligt 76%. Enbart 48% av familjedagvårdarna läser pedagogiskt utvalda böcker för barnen dagligen medan 36% läser varje vecka. I barngruppen används ramsor, rim och lek med språket dagligen hos 51% av familjedagvårdarna, medan 40% uppger att det gör detta veckovis. ( Repo et al., 2019.)

Personalen i daghemmen ombads också svara på öppen fråga gällande vilka saker som eventuellt kunde hindra eller försvåra arbetet med att förverkliga språklig verksamhet för alla barn. De största enskilda faktorerna som påverkade var olika språkliga svårigheter hos barnen, barnens personlighet samt deras intresse och barn med annat modersmål. Det som också fick många omnämnande var personalbrist, brådska, gruppstorlek och barnens ålder. Minst nämndes personalens kunnande och brist på material eller utrymme.( Repo et al., 2019.) Vid närmare analys av resultaten, kunde märkas att hela 44% av svaren bestod av strukturella orsaker till att inte kunna förverkliga språkliga målen på ett gott sätt. Fastän de största enskilda faktorerna var de upplevda språkliga svårigheterna, totalt 37%.

Nationella centret för utbildningsutvärdering har under 2016-2019 utvärderat implementeringen av läroplansgrunderna för förskoleundervisning och grundläggande undervisning. Tyngdpunkten låg på hur lärarna uppfattade processen för beredning och införande av lokala läroplaner och hur de styr själva arbetet i förskolenheterna och skolorna. Fokus ligger på läroplanernas innehållsmässiga mål i stort och utvärderar inte enskilda lärområden. Enligt grunderna för förskoleundervisningens läroplan bör verksamheten vara

helhetsskapande. Utvärderingsresultaten visar att detta inte ännu uppfylls fullständigt. ( Venäläinen et al., 2020.)

## **2.4 Utbildningsstyrelsens ”Modell för språkstödjande handlingsplan”**

Utbildningsstyrelsen har utarbetat en modell för en handlingsplan i syfte att skapa en struktur för att långsiktigt och systematiskt stödja barnens språkutveckling. Handlingsplanen är direkt kopplad till de mål för de språkliga färdigheterna som finns i grunderna för planen för småbarnspedagogik. Utbildningsstyrelsens modell ger inte konkreta metoder för den praktiska verksamheten utan är mera ett dokument som ger riktlinjer. Det är meningen att handlingsplanen skall formos och implementeras lokalt. (Utbildningsstyrelsen, 2018b.)

Den undersökta kommunen i Egentliga Finland har tagit i bruk handlingsplanen och omformat planen med lokala riktlinjer. Den innehåller också en del konkreta ideer för personalen att använda sig av. Utbildningsstyrelsens modell är tänkt för småbarnspedagogik medan planen i den undersökta kommunen berör all verksamhet inom småbarnspedagogik (familjedagvård, daghem) samt förskoleverksamheten.

Det finns all anledning att lyfta fram vikten av en språkmedveten småbarnspedagogik, eftersom studier visar att läskunnigheten i Finland har en nedgång. Det är dessutom viktigt att insatserna sätts in redan tidigt och alla barn har rätt till en stark språklig grund att stå på inför framtiden. (Utbildningsstyrelsen, 2018b.) Dessutom har senare tids forskning, vilket togs fram i inledningen, visat att barn lär sig bäst under de första sex åren i sitt liv.

De teman som finns med i handlingsplanen är sex till antalet och överlappas delvis av varandra. De handlar om språkmedveten personal, dialog med vårdnadshavare, flerspråkighet, kulturell mångfald, pedagogisk dokumentation som stöd för barnets språkutveckling samt samarbete med förskoleundervisning och grundläggande utbildning ( Utbildningsstyrelsen, 2018b.) Jag belyser några av dessa teman i avhandlingen men har valt bort t.ex. flerspråkighet och kulturell mångfald eftersom syftet med denna undersökning är att undersöka hur den språkstödjande verksamheten ser ut i allmänhet i verksamheten och inte direkt i fråga om stöd för barn med flera språk eller från andra kulturer.

### **3 Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning**

I teoridelen beskrivs tidigare forskning om ämnet språk, språkmiljö och språkstimulans och vad det tidigare skrivits och sammanfattats om ämnet. Dessa går mycket in i varandra, men i det följande har en viss uppdelning gjorts. Inledningsvis beskrivs språkmedveten personal och personalen som språklig förebild. Jag gör en viss skillnad mellan dessa eftersom språkmedvetenhet kan betyda hur den vuxna är medveten om hur hen kan stöda barnet medvetet in i den språkliga världen medan språklig förebild mera visar på att personalen använder ett korrekt språk för att i vardagen naturligt stöda barnens språk. Arbetet innehåller inte några större fakta om barns språkutveckling, utan det nämns mera kortfattat för att bli insatt i det fortsatta arbetet med att stöda språkförmågan. I teorin kommer inte heller fram direkta konkreta förslag på metoder eller idéer för att språkstimulera, detta finns det mycket litteratur om. Men däremot beskrivs i teoriavsnittet olika lyckade forskningsresultat angående språkstimulans och andra fakta för att belysa den komplexa språkförmågan.

Sedan följer teoriavsnittet om personalens förhållningssätt som skapar en god grund för den språkliga stimulansen och om personalens utbildning och fortbildning har betydelse för den språkliga stimulansen i förskola. Avsnittet om språkmiljö och språkstimulans är uppdelat i flera underrubriker som behandlar lekens, högläsningens och de digitala hjälpmedlens betydelse för språkstimulans i förskola. Ett avsnitt undersöker vad det i teorin kommer fram om tidig läs- och skrivinlärning. I slutet av teoriavsnittet beskrivs dokumentation som stöd för språkligt arbete. Avslutningsvis följer en sammanfattning av teoriavsnittets viktigaste punkter då det gäller avhandlingens intresseområde.

#### **3.1 Språkmedveten personal och personalen som språklig förebild**

Bateson menar att vi människor kommunicerar genom två kanaler. Muntligt språk och ord för att kommunicera innehåll kallar han digital kommunikation, medan den kroppsliga kommunikationen genom kroppsspråket kallar han den analoga kommunikationen. Redan små barn samspelar och är i kontakt, genom att omsorgspersonerna läser av deras kroppsliga uttryck. Dessa två uttryckssätt har betydelse under hela livet och ju mindre barn desto större betydelse har det analoga uttryckssättet. (Bateson, refererad i Gjems 2018.) I förskoleåldern blir det allt viktigare att kunna delta i interaktion med andra eftersom interaktion inte bara utvecklar språkliga kompetenser utan också social och kulturell kunskap samt grund till allt lärande. Vygotsky hävdar också att språk och kommunikation är hela grunden för utveckling och lärande. Med stöd i Vygotskys teori betonade Bruner det språkliga stöttande (scaffolding), de

vuxnas betydelse i att stödja barns språk utöver deras nuvarande nivå (refererad i Gjems, 2018; Larsson, 2019; Wedin, 2018.) Barn behöver språkliga modeller och goda samtalspartners som ger barnet många tillfällen till interaktion. Lika viktigt är det att verkligen lyssna aktivt till vad barnet vill säga, så att barnen vill berätta mera (Ashby, 2019; Larsson, 2019.)

Flera studier har fört fram att kognitivt utmanande språkligt samspel förekommer sällan i de tidiga förskoleåren. Lärares konversation är inte alltid rik och stimulerande utan kan mest bestå av att reglera beteenden, stödja barnen i relationerna, ge beröm för uppnått beteende och att ge instruktioner (Dickinson et al; Dickinson & Smith; Kontos, refererat i Massey, 2004.) Det verkar finnas för få tillfällen för barnen att utvecklas genom lärares frågor och påståenden samt att dela erfarenheter och ideer (Massey, 2004). Cabell et al. (2015) menar att det i deras undersökning också kom fram att det förekommer allmänt låg frekvens av viktiga språkliga strategier och missade tillfällen för utbytande av konversation i förskolemiljön. De fann att hälften av alla konversationer, var mycket korta och enbart 10% av konversationerna i förskolemiljön som undersöktes, varade i tio turer mellan lärare och barn (Cabell et al., 2015).

Lärar-barn interaktionen är den mest relevanta mekanismen som påverkar barns utveckling då det gäller akademiska färdigheter (Bronfenbrenner & Morris, i Mascareno et al., 2017). En kvalitativt hög förskoleundervisning erbjuder utvecklande och främjande av den språkliga förmågan hos barnen, speciellt för ordförrådet (Mashburn et al., refererad i Cabell et al., 2015). Larsson (2019) menar att kvantitet också har betydelse, om kvaliteten är tillräckligt god. Vilket betyder att de vuxna bör vara goda samtalspartners för barnen både kvalitets- och kvantitetsmässigt. Ashby (2019) och Larsson (2017) framhäver att det gäller för vuxna som möter barn att ge stimulans för språkets olika delar. Språkförmågan är komplex och består av flera faktorer som spelar in i språkinläringen. De betonar båda att pragmatik (språkets funktion), semantik (innehåll), grammatik och fonologi (form) och språklig medvetenhet är delar som behöver få stimulans för att färdigheterna för läsning och skrivning skall utvecklas. (Ashby, 2019; Larsson, 2017.)

### **3.1.1 Personalens förhållningssätt**

Att stimulera de minsta barnens språk är en aktivitet som kan pågå hela tiden i vardagens alla tillfällen, där det märks att barnen är intresserade av något. Också i alla primära vårdssituationer är det viktigt med god kontakt och att den vuxna pratar om vad som sker. För barn i åldern 1-3 är det viktigt med barnanpassat tal som utgår ifrån att den vuxna bör tala långsammare och



tydligt rytmiskt, variation i tonfall, pauser mellan ord och använda enklare meningar än med äldre barn. På detta sätt lär sig barnen nya ord och uttryck på bättre sätt. (Gjems, 2018.)

Forskning har visat att ordförrådets betydelse är av stor vikt för att barn skall uppfatta flytande tal och också för fortsatt skolframgång ( bl.a. Aukrust; Fernald; Melby-Lervåg m.fl.; Neuman & Marulis, refererat i Gjems, 2018.) Wasik och Bond (refererat i Mascareno et al. , 2017) menar att systematiskt genomarbetad interaktion mellan lärare och barn leder till signifikanta förbättringar i barns ordförråd. Enligt Sjöberg (2018) är ett bra och systematiskt sätt att lära barnen nya ord att arbeta med dem från olika håll och bygga upp samband. Beskriva hur föremålet ser ut, sätta ordet in i kontext, prata om till vilken kategori ordet hör och likheter med andra ord (Sjöberg, 2018). Larsson (2017) menar att de vardagliga samtalen inte skall underskattas, utan de är viktiga för att ge barnen ord och språkliga strukturer. I samtal lär vi barnen mönstret för hur vi talar med varandra och vilka regler som gäller. Cabell et al. (2015) lyfter fram från sin studie, betydelsen av att följa barnens initiativ i konversationerna och lyssna in det ämnet som barnen talade om. Personalen i förskola behöver kunna ”tona in” sig på barnet, vilket menas att den vuxna skall kunna vara engagerad och lyssna för att förstå vad barnet vill säga. På detta sätt blir också barnen engagerade i samtal och interaktion. (Ashby, 2019; Gjems, 2018.)

Personalen i förskola bör ha bra relationer till barnen för att kunna anpassa sitt tal till barnets språkliga och sociala erfarenheter (Gjems, 2018; Pavey, 2017). I en studie utförd av Strickland och Marinak (2016) undersöktes personalens kontakt med barnen i förskola, genom att studera deras samtal och upptäcka hur språkmiljön öppnades eller stängdes enligt personalens förhållningssätt. De undersökte både lärarens verbala och icke-verbala kontakt gentemot barnen. De undersökte både lärarens verbala och icke-verbala kontakt gentemot barnen. De autentiska dialogerna som öppnade upp till god språkmiljö karaktäriserades av att läraren visade intresse genom att sitta nära barnet i barnets ögonhöjd, återupprepade barnets ord och svarade med känsla. Läraren ställde öppna frågor och intog rollen som den lärande i situationen och deltog genom att dela med sig av sina egna personliga erfarenheter. Den slutna språkmiljön karaktäriserades däremot av att läraren tog minimalt med ögonkontakt med barnen och kunde styra samtalet. Läraren rättade, bedömde eller förnekade barnets egna erfarenheter och det kunde leda till att barnet inte var villig att berätta för den vuxna. Dessa dialoger var mera på den vuxnas villkor och den vuxna väntade inte in barnens svar tillräckligt. (Strickland & Marinak, 2016.)

Personalen i förskola kommunicerar mest i beteendereglerande situationer och inviterar mera sällan till att delta i språkligt samspel genom att dela idéer, tankar och upplevelser visar flera

studier (Kontos; Sylva et al; Siraj-Blatchford & Manni, refererad i Gjems 2018). I en studie gjord av Houen et al. (2019) undersöktes interaktionen mellan lärare och barn, genom att läraren använde sig av ”Jag undrar”- formulering i samtal med barnen. Denna strategi visade sig förbättra barnens deltagande i diskussioner, genom att läraren på detta sätt satte sig själv i en position där hen inte vet svaret och i en icke-expert position. Barnen kunde på det sättet uttrycka sin egen kunskap och få känslan av att vara kunnig och inte bara säga svaret som läraren förväntade sig. (Houen et al., 2019.)

Stängda frågor, som bara har en eller två svarsalternativ, uppmuntrar sällan barnen till att vara aktiva och formulera egna svar. Det kan ibland vara försvarligt att använda sig av stängda frågor t.ex. med blyga och försiktiga barn som inte annars vågar uttrycka sig. Det kan kännas tryggt att våga svara på en enkel fråga, men man bör komma ihåg att sedan utveckla de kommunikativa alternativen för dessa barn. (Gjems, 2018.) Det diskuteras ofta i litteraturen att användning av öppna frågor är en bra strategi för att framkalla diskussioner med barnen och att utveckla deras uttrycksförmåga. Det finns bevis på att barn svarar bättre på frågor och begäran än på kommentarer. (Justice et al., 2015.) Larsson (2019) pekar på att endast 5 % av vuxnas frågor är av öppen art och nämner begreppet reflekterande frågor. Hon menar att reflekterande frågor ger barnen möjlighet att ge lite längre och utförligare svar och att den vuxna verkligen skall visa äkta intresse. Larsson (2019) betonar att vi som pedagoger måste arbeta med oss själva och bli medvetna om hur vi själva använder vårt språk. Det ingår i vårt arbete att systematiskt utvärdera och utveckla strategier för språkbefrämjande arbete, så det syns både i vårt arbetssätt och i aktiviteter som sker i förskolan. (Larsson, 2019.)

### **3.1.2 Betydelsen av personalens utbildning/fortbildning**

Lärare som fått sin utbildning tidigare än i mitten av 1990-talet har sällan kunskap om betydelsen av den tidiga läs- och skrivkunnigheten, eftersom det skett mycket angående utvecklingen av den tidiga läs- och skrivkunnigheten under de senaste två decennierna (bl. a. Dickinson & Neuman, refererad i Dickinson & Caswell, 2007). O’Leary et al. (refererad i Schachter et al., 2016) menar att det visat sig att pedagoger har ofullständiga kunskaper i att lära ut färdigheter för tidig läs- och skrivförmåga och att pedagogerna inte helt förstår hur barnen utvecklar färdigheter i fonologisk medvetenhet och ordförråd medan Pavey (2017) menar att personal på förskolor nog är medvetna om språkutvecklingens betydelse men inte arbetar målinriktat med tidiga läs- och skrivfärdigheter. Sedan detta skrevs har det ännu gått framåt och mycket har skett. Det satsas mer på utbildning/fortbildning och i Finland förväntas

man höja kompetensen i småbarnspedagogiken genom att öka på antalet lärare i småbarnspedagogik och socionomer i småbarnspedagogik.

Forskare har fört fram (bl.a. Cunningham et al.; Gerde et al., refererad i Schachter et al., 2016) att det inte alltid finns ett samband mellan pedagogers nya kunskaper t.ex. genom kurser och skolning och att det skulle ge resultat med förbättrade kunskaper hos barnen. Forskning av Smith & Dickinson (refererad i Markussen- Brown et al., 2017) visade att barnen uppmätte förbättring i ordförråd och fonologisk medvetenhet jämfört med kontrollgrupp, då personal deltagit sommarkurser och månatliga uppföljningar. Detta resultat överensstämde inte med Markussen- Browns et. al. (2017) egna studie som undersökte speciellt pedagogers professionella utveckling med tanke på språk och tidig läs- och skrivinläring. De fann att inverkan på barnens färdigheter i fonologisk medvetenhet och bokstavsigenkänning var liten eller medelmåttlig. ( Markussen-Brown et al., 2017.)

Dickinsons och Caswells (2007) studie undersökte hur stöd för språk och tidig läs- och skrivinläring kan ha för effekter i inlärningsmiljön. Projektet sträckte sig över en två års period (1998-2000). Erfarenheter från projektet var att då också ledare i enheterna gjordes delaktiga, så blev också förändringarna mera synliga. I grupperna kunde göras förändringar i miljön som stimulerade barnens läs- och skrivinläring. Markussen-Brown et al. (2017) påpekar att det för pedagogers professionella utveckling verkar vara viktigt att få ”coaching” av hög intensitet och tillräckligt länge för att det skall ske effektiv förändring. Också Wasik och Bond (refererad i Dickinson & Caswell, 2007) menar att då professionell utveckling inom språkligt område och läs- och skrivinläring genomförs, så att pedagogerna får guidning ger det förutsättningar för att förändra deras undervisningssätt. Detta är i sin tur relaterat till förbättrade språkliga färdigheter hos barn.

Markussen-Brown et al. (2017) tar fram att den professionella utvecklingen hos pedagoger kanske inte ökade deras kunnande då det gäller språk och tidig läs- och skrivinläring, kanske på grund av att det känns utmanande och svårt att genomföra i vardagen. Schachter et al. (2016) menar att de olika resultaten i flera undersökningar beror på att det är svårt att helt kunna jämföra personalens kunskaper, föreställningar, utbildning och erfarenheter. I deras egen forskning fann det att det förekom en allmänt låg frekvens av undervisning för språk och läs- skrivinläring och drog slutsatsen att det var svårt att se något samband med utbildningsnivån. Det verkar vara så att kvaliteten i barn och lärar- interaktionen är av större betydelse för barnens färdigheter på de akademiska områdena ( Burchinal et al., refererad i Markussen-Brown et al., 2017).

### 3.2 Språkmiljö och språkstimulans

Goda språkliga miljöer skapas av en grund av känslomässig anknytning, samspel och gemensamma upplevelser med andra (Larsson, 2017). Forskning visar att tvåvägs-kommunikation utvecklar barns tidiga språkutveckling (Weizman & Snow, refererad i Cabell et al., 2015). Massey (2004) påpekar att för förskolepersonal är det viktigt att engagera barnen i kognitivt utmanande konversationer under dagen, genom att balansera mellan låg och hög komplexitet i samtalen. Strickland och Marinak (2016) menar att öppna autentiska dialoger mellan personal i förskola och barn skapar en kommunikativ miljö som erbjuder insikt i barnens verkliga värld.

Massaro (2017) har forskat i bilderbokens betydelse för barnens språkutveckling och jämfört med språk som riktas till barnen och till andra vuxna som barnen lyssnar till. Resultaten i undersökningen visade att språket i bilderböckerna var mycket mera utmanande och komplex. Bilderboken hade ett mer omfattande ordförråd, grammatik och innehåll än det som fanns i dagligt tal (Massaro, 2017.) En studie av Zimmerman et al. (refererad i Cabell et al., 2015) visar på att konversationen mellan förälder och barn påverkar mera språkutvecklingen än vad sagoläsning gör. Dessa ovannämnda undersökningar talar på ett sätt mot varandra ifråga om betydelse, men kan ses som om de kompletterar varandra. Massaro (2017) menar också att det inte bara är fråga om att ordförrådet i sig självt styr utvecklingen av läs- och skrivinlärning utan att det är fråga om en kognitiv komplexitet i fråga om språk. Larsson (2017; 2019) påpekar också att vardagssamtal både hemma och i förskolan är av stor betydelse, men att också högläsning ger rika språkliga upplevelser genom att böckerna är mera språkligt strukturerade. Under avsnittet om högläsning beskrivs mera vad forskning kommit fram till och hur effektiv högläsning kan ske.

En språkmiljö som kännetecknas av ett öppet förhållningssätt från den vuxna har beskrivits omfattande i det förra avsnittet. Det har också betydelse i hurdana grupper som det lyckas bäst med samspel. Dickinson och Tabors (refererad i Gjems, 2018) kartlade språkmiljöer med hjälp av Escerskala ( Earle childhood environment rating scale) och kom fram till att i smågrupper med barnen eller på tumanhand lyckades det bäst att lyssna till barnen. Det var då lättare för den vuxna att visa intresse och ställa frågor samt att tala mindre själv. (Gjems, 2018.) Då går det också lättare att anpassa språket efter barnets färdigheter och ge stimulans lite utöver det vad barnet redan kan, för att utveckla språkförmågan (Ashby, 2019). Larsson (2017) menar också att det är lättare att möta enskilda behov och ge rätt språkstimulans i mindre grupp.

I detta sammanhang är det viktigt att ta fram att barns språkliga kunskaper i här och nu- läget skapar förutsättningar för att lära sig ännu mera (Golinoff & Hirsh-Pasek, refererad i Gjems, 2018). Detta fenomen är känt som ”Matteuseffekten” och härstammar från Matteusevangeliet, genom att Stanovich (1986) uttryckte ” Den som kan mycket, kommer att lära sig mer”. Gjems (2018) menar att barn som under sina tre till fyra första år får lära sig ett rikt och varierat språk kommer att lära sig fler ord, medan de barn som hänger efter i språkutvecklingen sedan ännu har svårare att tillägna sig nytt i fråga om ord, grammatik och språkets struktur. Detta stöds i forskning av Cartmill m.fl. (refererad i Ashby, 2019) som visat att barn som får mycket språkstimulans i tidiga år också senare i åldern uppmäter en bättre språklig förmåga. Dessutom har en bra kvalitativ inlärningsmiljö där det finns framsatt material som stöder tidigläsinlärning, visat sig ha effekt för i synnerhet barn som inte har en tillräckligt språkstimulerande miljö hemma (Neuman & Roskos; Neuman & Celano, refererad i Markussen-Brown et al., 2017). Wedin (2018) tar fram att en språkligt stimulerande verksamhet inte bara gynnar språk-, läs- och skrivutveckling utan också överlag inlärningen på olika områden och Pavey (2017) betonar att vuxna har fått större ansvar att tidigt upptäcka och ge tidiga insatser i fråga om att vägleda i barnens läs- och skrivutveckling. Enligt Ashby (2019) och Pavey (2017) bör pedagoger vara uppmärksamma inför barn som inte är intresserade av böcker, högläsning, språklekar och försöker undvika rim och ramsor. Detta kan vara bland med andra tidiga tecken på svårigheter som senare kan leda till läs- och skrivsvårigheter och då är det förstås extra viktigt att stimulera språket på olika varierande sätt. (Ashby, 2019; Pavey, 2017)

Detta visar på betydelsen av en rik språkmiljö för alla barn, men i synnerhet de barn som av någon orsak har svårt att ta till sig språk eller inte fått tillräcklig stimulans i vardagen. I småbarnspedagogik och förskola är det därför viktigt att satsa på en god språkmiljö (bl.a. Larsson, 2017; 2019; Pavey, 2017). Larsson (2017) betonar starkt att vi ska se barnen som fullvärdiga samtalspartners och därigenom visa att deras tankar och vad de uttrycker är lika mycket värda som de vuxnas. I de följande avsnitten beskrivs högläsning, leken och digitala hjälpmedel som kan fungera som språklig stimulans samt stimulans för läs- och skrivutvecklingen.

### **3.2.1 Högläsning skapar en språkstimulerande lärmiljö**

Högläsning är en väl inarbetad aktivitet i de flesta förskolor och i bästa fall läses det flera böcker varje dag. Förskolepersonal är viktiga förmedlare av barnlitteratur, både då det gäller att samtala om bokens innehåll som att läsa högt. Förskolepersonalen skall ha förmåga att välja böcker som är lämpliga med tanke på barnens ålder och erfarenheter (Gjems, 2018.) En undersökning i Sverige (Barnbarometern, 2000/2001, refererad i Svensson, 2009) visar att läsning för barn i åldern 3-8 år har minskat under femton års tid, mellan 1984-2000. Svensson (2009) gjorde en undersökning av förekomsten av högläsningen i förskolor under åren 2006 och 2007. Resultaten visade att 15 % av pedagogerna läste varje dag eller flera gånger per dag för hela barngruppen, 42 % meddelade att de läste en till två gånger i veckan för hela barngruppen, medan 43 % läste sällan eller aldrig i stor grupp. (Svensson, 2009.)

Sandvik (refererad i Gjems, 2018) fann i sin undersökning att många vuxna i förskolan läser högt för barnen varje dag, men främst för barnen som begär det. Det betyder att barn som inte är vana att det läses böcker, inte heller begär om det och på det sättet blir utan den erfarenheten. Van der Pol (2012) menar att fastän den litterära kompetensen har blivit mera framträdande i grundskolan under de senaste åren, så finns det inget koncept hur det skall förverkligas och det samma gäller för de yngre barnen. I professionella publikationer beskrivs litterär verksamhet i mera generella former och det finns ingen praktisk kunskap om hur det skall ske (Van der Pol, 2012). Lärare har varierande sätt att läsa böcker för barnen. En del läser bokens text direkt medan andra kan fråga frågor både före eller efter att boken lästs. En del lärare kan använda sig av varierande röstlägen eller använda sig av rekvisita. (Massey, 2004.) Enkla uppföljningsfrågor vid högläsning är mera förekommande (Dickinson, refererad i Mascareno et al., 2017) och det verkar vara utmanande för lärare att praktisera ett mera interaktivt och uppföljande sätt att ta sig an högläsning för barn (McKeown & Beck, refererad i Mascareno et al., 2017). Cunningham och Zibulsky (refererad i Gjems, 2018) påpekar att fastän högläsningen räknas ge positiva och språkstimulerande effekter, så har det inte riktats tillräckligt med uppmärksamhet för vad i högläsningen som ger positiv effekt och dessutom inte heller hur detta bäst kan uppnås.

#### **3.2.1.1 Effektiv högläsning enligt forskning**

Teale (refererad i Mascareno et al., 2017) menar att det inte finns något universellt bra sätt att bedriva högläsning och att det verkar vara olika sätt som främjar språkutvecklingen hos olika barn. Experimentella bevis har lyfts fram om att beskrivande stil, där läraren t.ex. frågar och

beskriver bilder under läsningen, kan vara bättre för barn med lägre språkfärdigheter. Ett mer föreställande sätt att läsa högt, går ut på att boken läses i helhet och att frågor kan förekomma före eller efter att boken lästs. Detta sätt att läsa har visat sig vara till förmån för de barn som har högre språkfärdigheter. (Reese & Cox, refererad i Mascareno et al., 2017.) Sjöberg (2018) är inne på samma linje, då hon beskriver att högläsningen bör anpassas enligt barnens behov och att den vuxna skall visa respekt för barnens olika erfarenheter och hur de tolkar texten i berättelsen. Larsson (2019) poängterar att den vuxna som läser högt bör visa att hen tycker om läsningen och på det sättet utgör en förebild.

Massey (2004) anser att barnen behöver få högläsning som ger tillräckligt kognitiva utmaningar i fyra nivåer. Den första nivån går ut på matchande uppfattning, där man fokuserar på att märka och lokalisera olika föremål eller personer i boken. Den andra nivån handlar om integrerad uppfattning, där man beskriver eller återkallar vad som händer t.ex. kan barnen fylla i något ord i någon mening. Den tredje nivån handlar om omordnande eller antydande uppfattning, där man summerar, definierar, jämför eller gör slutsatser t.ex. genom frågor; ”Hur tror du att han kände sig?”. Nivå fyra beskriver resonemanget i uppfattningen som handlar om problemlösning och förklaringar t.ex. ”Förklara hur...”. De yngre barnen rör sig i de första nivåerna medan äldre barn som kommit längre i sin språkliga utveckling kan röra sig i de högre nivåerna. (Massey, 2004.)

Whitehurst m.fl. (refererad i Gjems, 2018) utvecklade en form av läsning, som går ut på att engagera barnen i lästunden för att främja språkutvecklingen. Detta kallas idag för dialogisk läsning och lämpar sig bäst i mindre grupper av barn. Också Massey (2004) menar att de muntliga språkliga färdigheterna hos barn utvecklas genom dialogisk läsning där den vuxnas roll är att hjälpa barnet att bli en berättare. Van der Pool (2012) ville undersöka den litterära kompetensen som redan finns hos barn i ålder 4-6 år och dessutom hur man kunde öka på den kompetensen genom att läsa bilderböcker och diskutera om dem på ett litterärorienterat sätt. Van der Pool (2012) föreslår att den vuxna berättaren startar med att introducera bokens berättelse karaktärer och funderar tillsammans med barnen på vem som är huvudkaraktärerna. Han menar att barnen ofta gör generaliseringar från filmer t.ex. att lejonet upplevs som starkt och att man kan utmana dessa generaliseringar genom att läsa ”tvärtemot”- böcker där det förekommer annorlunda värderingar. Genom att använda sig av barnens egna omdömen och intuitioner om berättelserna kan barnens litterära kompetens öka. Resultaten visade också att barnen i denna forskningsgrupp visade ökad litterär kompetens jämfört med kontrollgruppen.

(Van der Pool, 2012.) Det visar att effektivt läsande av bilderböcker som litteratur, med mening att föra litterära konversationer ger positiva resultat.

Svensson (2009) menar att pedagogers attityd inför läsande ger barnen möjlighet att diskutera texten och dela ideer i litterära texter. Lärare som låter barnen vara aktiva genom att diskutera texten, övar barnen i att bli mer kritiska till det lästa. Läraren signalerar också att texter är sådant som skall delas med andra genom att utbyta åsikter. (Svensson, 2009.) Det är viktigt att få debattera texter i förskoleåldern för att klara sig bättre även i skolan (Larsson, 2019; Pavey, 2017; Svensson, 2009). Wedin (2018) menar att högläsning är en viktig del på vägen till eget skrivande och läsande, genom att barnen möter olika sorters text, övar läsriktning, fokuserar på språkets form och hur man hanterar en bok.

### **3.2.2 Lek som språkstimulerande lärmiljö**

Barn lär sig bättre i förhållanden som känns betydelsefulla för dem och leken är för barn en meningsfull miljö (Gjems, 2018). Forskning (Han m.fl., refererad i Gjems, 2018) visar att barn lär sig ord bättre och kommer ihåg namn på objekt lättare då de ingår i ett lekande sammanhang. Enligt Bodrova (2008) är leken barnets naturliga sätt att lära sig på. Pedagoger som fångar upp barnens intressen och inspirerar leken vidare samt erbjuder passande material bidrar till att stöda barnens språkutveckling (Bodrova, 2008). Forskning av bland annat Ma m.fl. (refererad i Gjems, 2018) och Harris m.fl. (refererad i Pavey, 2017) såg goda inlärningsresultat hos barn som lärde sig genom lek. Barn utvecklar språket genom att lyssna och pröva tillsammans i den barnstyrda leken, men det är viktigt att pedagoger gör en insats för de barn som har svårare att hänga med i leken. Annars är risken att de språkligt starka barnen styr leken och får mycket språkstimulans och de som verkligen skulle behöva språkstimulans kan bli utanför. (Ashby, 2019.)

Enligt Vygotskys syn på leken, behöver barnet en vuxen som stöder och puschar på. De akademiska färdigheterna skall också läras in genom lek (Bodrova, 2008; Hakkarainen, 2010.) Lärares interaktion med barnen under lektider, ger lärarna möjlighet att ge språklig modell och ta initiativ till konversation. Den vuxna kan erbjuda rekvisita i leken som stöder språkutvecklingen t.ex. i restaurang-lek kan menyer, telefon, papper, penna m.m finnas och de vuxna visar modell för hur de kan användas. Den vuxna kan också ställa frågor och låta barnen fundera ut svaren för att utveckla temat i leken (Gjems, 2018; Massey, 2004). Larsson (2019) och Sjöberg (2018) menar att den vuxna kan skapa förförståelse för leken och på det sättet stöda barns lek. De tar fram att den vuxna kan observera leken och kolla in vilka ord och termer som



kan användas t.ex. om det är fråga om en pirat-lek, vad för ord kan då behövas? När man planerar den småbarnspedagogiska verksamhetens aktiviteter, teman och projekt går det också att planera in vilka begrepp och nya ord som vi vill att barnen skall få ta del av. (Larsson, 2019;Sjöberg, 2018.) Bodrova och Leong (refererad i Pavey, 2017) använder termen lekfullt lärande och menar då att leken används som ett pedagogiskt verktyg i små barns lärande, där den vuxna deltar. Vuxna ger på olika sätt språklig input, som barnen kan pröva på i leken tillsammans och lära av varandra. Larsson (2019) menar att en del barn kan behöva mer stöd i leken i form av ett hjälp-jag som kan berätta vad som sker och visa hur man leker olika lekar mera handgripligt. Den vuxna kan verbalisera genom att sätta ord på samspelet i lugnt tempo och på det sättet förankra upplevelsen språkligt. (Larsson, 2019.)

Vygotsky framhäver språkets betydelse för tanke och tankarnas betydelse för språket. Han framförde att leken stimulerar barns språkliga medvetenhet, fantasi och föreställningsförmåga. Barnen använder sig av språket mer och mer i lek från 2-4-års ålder. Barn kan föreställa att saker är något annat i leken, vilket utvecklar den språkliga medvetenheten. Barn lär sig att orden är symboler och börjar förstå sig på språkets funktion (refererad i Gjems, 2018.) Leken fick en speciell plats i Vygotskys teori och han menar att leken är en källa till utveckling och skapar zonen för proximal utveckling. Barnet kan i leken vara en annan och ofta leker barnet att det är äldre och behärskar svåra saker som hen i verkligheten inte ännu kan. (Bodrova, 2008.) I Reggio- Emilia- inspirerade förskolor anser man att leken informerar om barnets sätt att tänka, agera och interagera och använder detta i lärande (Pavey, 2017).

Barn hämtar inspiration för sina lekar från verkligheten och vad de upplever (Gjems, 2018; Wedin, 2018). Aktiv högläsning kan också inspirera barns lek och erbjuda barnen en föreställningsvärld där barnen kan bilda egna bilder och fantasier. Om alla barn får lyssna till samma berättelse skapar det gemensamma upplevelser som går att bearbeta i leken. (Larsson, 2019.) Hakkarainen (2010) tar fram problemet över att vi vuxna kanske begränsar leken till för tidsmässigt korta stunder och inte till större helheter där maximal inläring kan ske. Larsson (2017) framhäver också att pedagogerna bör organisera för lek och låta leken och samspelet ta tid i vardagen så ostört som möjligt. Med detta som bakgrund kan konstateras att vi vuxna bör tänka på att ge barnen tid för lek, stöda leken och uppfatta att leken verkligen är livsviktig för barnen. Det gäller alla vuxna runt barnet, både hemma och i småbarnspedagogik och förskola.

### 3.2.3 Stimulans för barns tidiga språk-, läs- och skrivinlärning

Vygotsky menade att förskolebarn lär sig ord i sin rätta kontext, där ordet har mening och barnet kan använda det i sitt tänkande. Att lära sig ord mekaniskt gör att barnet bara lär sig hur de låter och inte dess innebörd (Gjems, 2018.) Barn lär sig ord och grammatik samtidigt. Barn lyssnar först till det som vuxna talar och lär sig att urskilja vissa ord i sammanhang. Då barnet börjar förstå ordens innebörd, kan de så småningom använda sig av orden i nya situationer (Bl.a. Hart & Risley; Ma et al., refererad i Gjems, 2018.) Enligt Ashby (2019) händer det något stort i tvåårsåldern då barnen börjar sätta ihop flera ord och i och med detta sätts också den grammatikaliska utvecklingen igång, men som ännu kommer att ta tid och utvecklas. Utöver talat språk är högläsningen viktig för att lära in hur orden byggs ihop till fungerande meningar (Lyytinen et al., refererad i Pavey, 2017; Sjöberg, 2018). Larsson (2017) menar att vi vuxna bör benämna föremål och företeelser med deras rätta namn och inte använda för mycket ställföreträdande ord som; den, de, sådana... Hon poängterar också att ord behöver upprepas många gånger innan barnet börjar använda dessa i sitt eget tal (Larsson, 2017).

I Jyväskylä universitet har forskare genom longitudinell studie av dyslexi också kunnat se att hjärnans respons på toner och språkljud redan vid födseln förutsäger färdigheter i läs- och skrivutvecklingen hos barn. De menar att fonologisk medvetenhet, snabb automatiserad benämning och bokstavskännedom har betydelse för avkodningen inför läsandet. Forskarna tog också fram att fonologiska medvetenheten är den viktigaste för stavningen och ordförrådet är viktig för förståelse av text. (Lyytinen et al., refererad i Pavey, 2017.) Larsson påpekar sambandet mellan ordförrådet och språkförståelse och menar att då vi kan många ord så har vi ju också lättare att förstå. Svårigheter inom språkförståelse ger stora konsekvenser för barnet att förstå andra men också att kunna uttrycka sig. Språkförståelsen är kopplad till inläringen och kan därigenom ge svårigheter på dessa plan och påverka både hörförståelse och läsförståelse i framtiden. (Larsson, 2017.)

Det har forskats väldigt lite i hur förskolebarn sedan lär sig text kunskap. Denna kunskap om text är avgörande för att kunna ”knäcka läskoden” genom att känna igen bokstäver och hur de bildar ljud (Piasta et al., 2012). Enligt Pavey (2017) finns det ingen viss tidpunkt för den regelrätta skriftspråsutvecklingen och inte heller för när barnet är redo att börja utveckla sin förståelse för skriftspråket. Crowe och Reichmuth (refererad i Gjems, 2018) menar att barn i fyra års-åldern ännu är intresserade mest av bilderna i böcker, medan då de närmar sig fem mera kan fokusera på texten. Larsson (2019) och Sjöberg (2018) menar också att vid 5-års ålder blir barnet mera intresserad av bokstäver, skrift och siffror och så småningom blir de medvetna om

språkets form. Larsson (2019) och Wedin (2018) betonar att det för yngre barn är viktigt att man väcker lust och nyfikenhet för språket, hur vi använder språket och den språkliga medvetenheten. Till exempel rim hjälper barn att fokusera på språkljudet, vilket har betydelse för skriftspråksutvecklingen. Två- eller flerspråkiga barn kan ha fördel med att de tidigare kan visa en begynnande språklig medvetenhet i och med att de tidigt får höra skillnader i olika språk (TRAS, 2011). Pavey (2017) tar fram att också genom att sätta ihop ljud till ord eller ta bort ljud från ord kan vi skapa nya ord och på det sättet stöda de fonologiska färdigheterna. Digitala hjälpmedel kan vara ett komplement till att bli intresserad av text (Pavey, 2017).

I tidigare avsnitt beskrevs betydelsen av personalens utbildning och fortbildning, då det gäller att kunna stöda barnens tidiga språkfärdigheter och läs- skrivinläring. Ett projekt som genomfördes av forskare Piasta et al. (2012) beskrivs närmare i detta avsnitt. Den longitudinella studien genom ett projekt kallad STAR (Sit Together And Read) ville forskarna få fram hur långtgående effekter användande av bilderbok och textigenkänning kunde ha för barnens språkliga utveckling. Barnen var indelade i en grupp som fick hög intensitet av läsning, en grupp med lägre intensitet och en kontrollgrupp som fick höra böcker i ”vanlig” ordning. Pedagogerna hade fått anvisningar hur de skulle uppmärksamma texten i böckerna för barnen t.ex. peka ut text, Han säger; Tack!, visa var det står vad boken heter, visa var de läste, peka ut långa och korta ord, peka ut enskilda bokstäver m.m. Ett år efter interventionen hade barnen som deltog i den högre graden av högläsning, bättre förmåga att läsa ord, stavning och förståelse. Barnen som deltog i den lägre graden av högläsning hade också bättre färdigheter i att läsa ord och stavning än kontrollgruppen. Två år efter interventionen mättes samma resultat, förutom att ingen skillnad kunde ses mellan de två grupperna som deltagit i STAR då det gällde stavningsförmåga. Denna forskning visar på betydelsen av tidig stimulans av läs- och skrivfärdigheter och den inverkan det har ännu åren efter då barnen inlett skolgången. ( Piasta et al. , 2012.)

Förutom att pedagoger uppmärksammar texter i högläsning för barnen, är det också viktigt att ha en miljö som stimulerar de tidiga språkliga färdigheterna. Detta kan enligt Jackson et al. (refererad i Markussen-Brown et al. 2017) ske genom att göra strukturella förändringar i miljön som främjar barnens inlärningsmöjligheter. Också i Dickinson och Caswells (2007) studie fästes uppmärksamhet vid miljöns betydelse. Pedagogerna som deltog i den undersökningen genomförde ett program som främjade läs- och skrivinläringen, men de gavs fria händer att omforma miljön. Det märktes förändringar som att böcker placerades på olika tillgängliga platser och material framsatta för skrivning. I synnerhet för främjandet av barns tidiga skrivning

sågs framsteg, då personalen insåg dess värde. (Dickinson & Caswell, 2007.) Gjems (2018) understryker att det i barns rollerkar går bra att stöda skrivning t.ex. checklistor, recept eller kom-ihåg listor som barnen själva ”skriver”. Om detta introduceras i leken får barnen viktiga erfarenheter som stöder deras senare läs- och skrivinläring. Pavey (2017) menar att barns tidiga klotter eller ”låtsasskrift” är något som är universellt och som sedan får inslag från egen kultur. Det gäller för de vuxna att visa intresse över barnens försök till skrift. Piasta et al. (2012) menar att tidigt stödjande av barnens läs- och skrivinläring bygger en bro för senare färdigheter och erfarenheter i skola.

Olika pedagogiska inriktningar har satt sin prägel på den förskolepedagogik som bedrivs i våra förskolor. Reggio-Emilia- pedagogiken talat om barnets hundra språk och inser att språk- och litteracitetsutvecklingen är viktig. I pedagogiken ges stort utrymme för konstnärliga aktiviteter. I de Waldorff-inspirerade förskolorna som inspireras av Rudolf Steiner är leken en viktig komponent medan den tidiga litteraciteten främjas av språkövningar, låtsas läsning och skrivning. Montessoripedagogiken är känd för att redan från tidig ålder uppmuntra tidiga läs- och skrivfärdigheter med hjälp av multisensoriska hjälpmedel. Idéer från dessa olika inriktningar har inflytande i småbarnspedagogisk verksamhet och förskola. (Pavey, 2017.)

### **3.2.4 Användning av digitala hjälpmedel i språkligt syfte**

Multilitteracitet och digital kompetens är något som behövs i barnens och familjernas vardag och skall erbjudas för att främja likvärdig fostran och utbildning, enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2018a). Multilitteracitet är ett begrepp som innefattar förmåga att förstå och producera olika slag av meddelanden och visar på att texter kan vara skriftliga, verbala, audiovisuella eller digitala (Utbildningsstyrelsen, 2018a). Dessa olika uttrycksformer har ökat som kommunikation mellan människor och är därför viktigt för delaktigheten i samhället (Hansson & Johansson, 2017; Utbildningsstyrelsen, 2018a). Enligt Wedin (2018) har den elektroniska användningen ökat och att också barn som inte kan läsa lyckas navigera bland äventyrsspel som spelas på ett annat språk än modersmålet. Detta sätter andra krav också på förskola och skola. Pavey (2017) menar att det i dagens samhälle sätts stora krav på att kunna läsa, skriva och förstå texter för att kunna ta del av mer och mer skriftlig kommunikation som sker digitalt.

Pavey beskriver forskning utförd i Australien av Hesterman (refererad i Pavey, 2017) där det granskades hur informations- och kommunikationsteknik användes med barn innan skolåldern. Han konstaterade att det berodde på pedagogerna hur de digitala medlen användes och att de

oftast användes som en sorts leksak där barnen kunde välja bland aktiviteter. I en av sina fallstudier märktes användning för att höja barnens multilitteracitet, genom att barnen planerade och genomförde projekt med hjälp av tekniken. (Pavey, 2017.) I Hansson och Janssons (2017) studie framkom att pedagoger kände sig tudelade till användning av lärplatta. De oroade sig över att lärplattan eventuellt passiviserade barnen, men det framkom också många positiva erfarenheter och tankar i och med att lärplattan kunde användas på flera sätt att stöda barnens språk.

Det mest använda digitala hjälpmedlet som används i småbarnspedagogik och förskola är kanske lärplattan. Den är lätt att ha med i olika miljöer och liten att använda för barnen. I en rapport av Bergman och Fors (refererad i Hansson & Johansson, 2017) rapporterades om att användning av lärplattan i förskolor i synnerhet fanns positiva förutsättningar för att lära sig i matematik och språk. I den studie som Hansson och Jansson själva utförde, framkom flera sätt att arbeta med lärplatta för att stöda barns språkutveckling. Pedagogerna nämnde de pedagogiska appar (applikationer) med bra språkmaterial och de använde lärplattan som hjälpmedel vid sånger och sagor. I en del sagor i apparna fanns texten skriven och de ord som lästes högt, markerades på samma gång med annan färg. Detta hjälpte barnen att få syn på texten och bli intresserade av text och också kunna följa med i läsriktningen. Lärplattorna användes också till en del vid filmskapande, där barnen själva fick använda sina kommunikativa färdigheter. Pedagogerna underströk att lärplattan är ett komplement till annan litteratur och andra sätt att stöda barns språkliga utveckling. (Hansson & Jansson, 2017.) Massaro (2017) beskriver en lyckad satsning med både lärplatta och bok som delat läsande. Syftet var att lära ut mekanismerna för läsning genom att först läses boken av vuxen och sedan används appen, där bokens mest framträdande text fanns i en lätt-läst version med ljud. I projektet ”Read with Me” behöver den vuxna inte vara så insatt i att erbjuda kunskap eller motivation för läs- och skrivinlärning, eftersom appen i sig ger dessa färdigheter. (Massaro, 2017.)

Pavey (2017) menar att elektronisk utrustning av olika slag skall finnas som ett naturligt inslag i lärande, men att det inte ersätter mer traditionella läromedel, utan används bäst med stöd av vuxen som en intressant del i läroprocessen. Larsson (2017) framhäver att dagens teknik gör det möjligt att fånga ögonblick i vardagen, som kan bli intressanta att diskutera om med barnen. Barnen ges möjlighet att återberätta om vad som hänt och digitala bilder kan användas på samma sätt som med bilderna i böckerna (Larsson, 2017). En stor del av respondenterna inom småbarnspedagogiken har inte i användning digitala hjälpmedel för att stöda barnen i utvecklingen enligt det nationella centret för utbildningsutvärdering (Repo et al., 2019). Detta

kan man se som oroande eftersom det i grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2018a) framkommer att personalen bör stöda barnen i användningen av digitala hjälpmedel.

### **3.3 Dokumentation som stöd för språkligt arbete**

Dokumentation inom småbarnspedagogik/förskola har sitt ursprung från Reggio-Emilia pedagogiken som blev känd på 1980-talet. Under utställningen "The hundred languages of children" gjordes synligt barnens dokument genom sina olika uttryckssätt och inlärningspotential. I många länder sågs det som ett nytt sätt att se på barns undervisning. (Rintakorpi, 2018.) Dokumentationssättet kan påverka människors sätt att kommunicera, förstå och påverka. Genom dokumentering får man syn på de stunder som drar förbi och abstrakta fenomen går att fånga. Då dessa analyseras så går det att göra förändringar i inlärningsmiljön. (Rinaldi, refererad i Rintakorpi, 2018.) Svenska forskare har sedan haft stor betydelse för analysering av Reggio-Emilia –pedagogiken och dokumentering och myntade begreppet pedagogisk dokumentering. Detta innefattar observation, innehåll i processen och reflektion. (Dahlberg m.fl., refererad i Rintakorpi, 2018.) I flera andra länder analyserades också dokumentering, men den svenska modellen används i Skandinavien (Rintakorpi, 2018).

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik lyfts fram att den pedagogiska dokumentationen är en arbetsmetod för att planera, genomföra, utvärdera och utveckla verksamheten inom småbarnspedagogiken. Med hjälp av dokumentering t.ex. fotografier, teckningar och observationer fås information om barnets intressen och tankar, som skall utgöra grunden för verksamheten och användas i planeringen. Syftet är att utgå från barnet, lära känna barnet och de relationer som finns i gruppen. (Utbildningsstyrelsen, 2018a.) I planen nämns inte separat något om dokumentering av den språkliga utvecklingen hos barnen. Detta redogörs närmare i modellen för språkstödande verksamhet av Utbildningsstyrelsen, som lyfter fram att en målmedveten pedagogisk dokumentation är en grund för att stödja barns individuella språkutveckling. Genom dokumentation får personalen information om barns styrkor då det gäller den språkliga utvecklingen och eventuella behov av stöd. Det understryks att syftet inte är att testa de språkliga färdigheterna, utan synliggöra barnens lärande och använda det som ett arbetsredskap i sin verksamhet. För att dokumenteringen skall bli en naturlig del, krävs det en sensitiv personal som kan ta med barnen på ett naturligt sätt och också få vårdnadshavarna delaktiga. (Utbildningsstyrelsen, 2018b.)

Rintakorpi har i sin utredning använt Reunamos färdiga material, för att analysera den pedagogiska dokumentationens användning i småbarnspedagogiken i Finland. Resultaten visade att 76 % av personal i småbarnspedagogik dokumenterar i alla fall till en del, medan 8,3 % dokumenterar rikligt. Den pedagogiska dokumentationen används för att utveckla verksamheten till en del, meddelade 60,9 % av personalen, medan 4,3 % meddelade att detta sker i stor grad. Av personalen meddelade 39,1 % att de inte använder just alls dokumentering som utvecklande arbetsredskap. (Rintakorpi, 2018.) Repo et al (2019) menar i sin utvärdering att den pedagogiska dokumenteringen inte ännu har slått rot i den finländska småbarnspedagogiken och inte ännu används som ett arbetsredskap i planering och genomförande. Personal från småbarnspedagogik som deltog i utvärderingen var av den åsikten att den pedagogiska dokumentationen tar mycket arbetstid och att de skulle behöva få mera handledning för att göra dokumenteringen mera kvalitativ. (Repo et al., 2019.)

Enligt Rintakorpi bör vi bli mera inriktade på att se saker från barnets håll och inte från vuxenperspektiv, idealet vore en samverkan mellan dessa. Personal i småbarnspedagogik bör kunna ta med föräldrar och barn i dokumenteringsarbetet och analysarbetet och kunna utveckla verksamheten därefter. I Rintakorpis delprojekt märktes att barns tidsmässigt kvalitativa lek och delaktighet i planering var av större grad i de grupper som använde sig av pedagogisk dokumentering. Den personal som använde sig av pedagogisk dokumentering avgjorde också att barnens tänkande, problemlösning och inlärningsfärdigheterna var starka i deras barngrupp. (Rintakorpi, 2018.)

Digitala hjälpmedel t.ex. lärplatta kan vara ett bra verktyg för att underlätta dokumentering, kom det fram i en undersökning gjord av Bergman och Fors (refererad i Hansson & Jansson, 2017). Lärplattan gör det möjligt att enklare återkoppla till tidigare händelser. Larsson (2019) tar fram betydelsen av att dokumentera barnens ordrikedom och göra det synligt för föräldrarna och i det pedagogiska arbetet. Hon poängterar att det går att sätta upp, dela digitalt eller skriva ut och skicka hem olika ordlistor som man arbetar med i förskolan. Nya ord som man möter i samtal, böcker, filmer eller i andra sammanhang kan konkretiseras t.ex. med hjälp av tankekartor för vad ordet betyder. (Larsson, 2019.) Pavey (2017) är inne på samma tankegångar och menar att samverkan mellan hem och förskola/skola kunde bli bättre då det gäller användning av digitala hjälpmedel i de olika miljöerna, i synnerhet för de barn som kunde behöva extra stöd i sitt lärande.

### 3.4 Erfarenheter av att arbeta språkmedvetet

Ett större interventionsprogram för att utveckla barns språk och litterära förmåga utfördes i Danmark under åren 2012-2013 i flera förskolor (Bleses et al., 2018). En del av lärarna fick extra insatta åtgärder för professionell utveckling och en del gjorde programmet utan extra insatser och det fanns också en kontrollgrupp. Denna studie gjordes i vanliga förskolor, vilket betydde att barn från olika socio-ekonomisk bakgrund och olika språkliga förhållanden deltog och gav resultat för en generell grupp. Man använde sig av ett SPELL- program som bestod av läsning av böcker och var uppbyggt som skilda lektioner. Resultaten av undersökningen visade att två moment i de tidiga läs- och skrivfärdigheterna utvecklades under interventionen, fonologisk medvetenhet och bokstavskänedom. En liten ökad förbättring i ordförrådet kunde ses gentemot kontrollgruppen. (Bleses et al., 2018.) I de tidigare avsnitten beskrevs andra lyckade satsningar för att utveckla barns språkliga färdigheter t.ex. Piasta et al. (2012) använde sig av ett projekt kallad STAR (Sit Together And Read) och Van der Pool (2012) beskrev effektivt läsande av bilderböcker och litterära konversationer. Dessa resultat från olika forskningar angående satsningar på barns tidiga läs- och skrivfärdigheter har gett positiva efterverkningar och enligt Piasta et al. (2012) ända upp i skolåldern.

Bleses et al. (2018) egna studie visade att hemmets medverkan inte påverkade stort på barnens färdigheter, förutom en aning effekt för barn med lägre socio-ekonomisk bakgrund. Författarna menar att parallellt arbete lärare-föräldrar kan ge barnen fördelar i och med fler inlärningsstillfällen (Bleses et al., 2018). Beecher et al. (2016) menar att en checklista för hur undervisningen kan modifieras är ett bättre sätt än att fokusera på någon särskild intervention eller läroplan. De använde sig av en checklista "The quality of literacy implementation checklist" som utformats av komponenter i de tidiga läs- och skrivfärdigheterna och som översattes till att mäta lärares förhållningssätt. I denna studie framkom ökning av barnens tidiga läs- och skrivfärdigheter då checklistan användes. Författarna menar att genom att utvärdera kvaliteten på inlärmingsmiljön i förskola och kunna ge stöd till lärare baserat från resultaten från checklistan, så kunde barnens färdigheter utvecklas. (Beecher et al., 2016.)

Bleses et al. (2018) studie gav resultat på att alla barn gynnades av interventionsprogrammet för att utveckla en mera språkmedveten pedagogik och Beecher et al. (2016) lyfter också fram betydelsen av att alla barn gynnas av att erbjudas avsiktligt utvecklande av deras tidiga läs- och skrivförmåga.



### 3.5 Sammanfattning av bakgrund, teori och tidigare forskning

Språkstimulans är inget enkelt begrepp att redogöra för eller att analysera och är beroende av flera faktorer. Språkstimulans kan förekomma i den vardagliga praktiken och ofta utgör vi språkliga modeller utan att ens tänka på det. Men det går att öka på stimulansen genom att arbeta mera medvetet och det finns en uppsjö av olika sätt att stöda barns språkutveckling. I teoridelen har jag sökt svar på vad som skulle vara ett bra och mest utvecklande arbetssätt för att stöda barns språkutveckling.

Sammanfattningsvis kan konstateras att lärares förhållningssätt är det mest väsentliga i fråga om språkstimulans riktad till barnen. Lärar-barn interaktionen är den mest relevanta mekanismen som påverkar barns utveckling då det gäller akademiska färdigheter (Bronfenbrenner & Morris, refererad i Mascareno et al., 2017). Wasik och Bond (refererad i Mascareno et al., 2017) samt Tomasello och Farrar (refererad i Cabell et al., 2015) menar att systematiskt genomarbetad interaktion mellan lärare-barn leder till signifikanta förbättringar i barns ordförråd. Bland annat studie utförd av Strickland och Marinak (2016) undersökte personalens kontakt med barnen i förskola, genom att studera deras samtal och upptäcka hur språkmiljön öppnades eller stängdes enligt personalens förhållningssätt och studie gjord av Houen et al. (2019) undersökte interaktionen mellan lärare och barn, genom att läraren använde sig av ”Jag undrar”- formulering i samtal med barnen. Båda studiernas resultat visade att de öppna språkmiljöerna och läraren som en respektfull samtalspartner öppnade upp för utvecklande dialoger mellan barn och lärare.

Språkstimulerande material och inlärningsmiljön har också betydelse. Genom att erbjuda material på ett lockande sätt blir barnen intresserade. Dickinson och Tabor (refererad i Gjems, 2018) kartlade språkmiljöer med hjälp av Escerskala ( Earle childhood enviroment rating scale) och kom fram till att i smågrupper med barnen eller på tumanhand lyckades det bäst att lyssna till barnen. Dessutom har en bra kvalitativ inlärningsmiljö där det finns framsatt material som stöder tidig- läsinlärning, visat sig ha effekt för i synnerhet barn som inte har en tillräckligt språkstimulerande miljö hemma (Neuman & Celano; Neuman & Roskos, refererad i Markussen-Brown et al., 2017). I teorin beskrivs flera goda sätt på hur barns språkliga förmågor kan utvecklas bl.a. genom medvetet arbete med högläsning, inspirerande lekmöjligheter och användning av digitala hjälpmedel.

Det nationella centret för utbildningsutvärdering (Repo et al., 2019) rapporterade att bland annat stöd för språkutvecklingen är ett moment som behöver utvecklas i småbarnspedagogiken i

Finland. Beecher et al. (2016) menar att lärare inom förskola har många viktiga delområden att arbeta med under dagen bl.a. utveckla barnens sociala-emotionella förmågor, fysiska färdigheter och även hälsa och hygien. Dessutom sker det många avbrott i vardagen och även låg status och dålig lön kan inverka på lärarens förmåga att erbjuda kvalitativa tidiga färdigheter i läskunnighet hos barn (Beecher et al., 2016). Markussen-Brown et al. (2017) tar fram att arbete med språk och tidig läs- och skrivinlärning kanske känns utmanande och svårt att genomföra i vardagen för pedagoger. Sandvik et al. (refererad i Schachter et al., 2016) menar att pedagoger rapporterar att de spenderar begränsad tid för språk och läs- skrivinlärning jämfört med att de anser det vara viktigt för barnens utveckling.

Lärare vet kanske inte alltid hur de på bästa sätt kan stöda barns språk och det kan finnas olika hinder för att genomföra en god språkstimulerande miljö i daghem och förskolor. Forskning har visat på att skolning inom området inte alltid gagnar barnen men att coaching och att flera personer är insatta hjälper system att slå rot. O'Leary et al. (refererad i Schachter et al., 2016) menar att det visat sig att pedagoger har ofullständiga kunskaper i att lära ut färdigheter för tidig läs- och skrivförmåga och att pedagogerna inte helt förstår hur barnen utvecklar färdigheter i fonologisk medvetenhet och ordförråd medan Pavey (2017) menar att personal på förskolor nog är medvetna om språkutvecklingens betydelse men inte arbetar målinriktat med tidiga läs- och skrivfärdigheter. Dickinsons och Caswells (2007) studie påvisar att ett längre projekt för att stöda barns läs- och skrivförmåga där också ledare på enheterna gjordes delaktiga, gav synliga resultat.

## 4 Syfte, frågeställningar och avgränsning

Med avstamp i tidigare forskning kring språkstimulans och dess betydelse för barns fortsatta lärande, är syftet med undersökningen att utreda hur personalen stöder barns språk i småbarnspedagogik och förskola. Syftet är också att ta reda på om den språkstödjande handlingsplanen, i en kommun belägen i Åboland, bidragit till att kunna stöda barnens språk i praktiken. I studien ställs följande forskningsfrågor.

Forskningsfrågor:

1. Hur stöder personalen i småbarnspedagogik/förskola barns språk?
2. Vad har den lokala "handlingsplanen för språkstödjande verksamhet" gett personalen för verktyg i arbetet?

Jag har gjort avgränsningen att enbart belysa språkstimulans som ett generellt arbetssätt i småbarnspedagogik och förskola och inte redogjort för extra språklig stimulans för barn i behov av stöd. Jag har också lämnat bort två- och flerspråkighet och hur barn med flera språk behöver stimulans. Språklig stimulans är oavgjort bra för alla barn trots deras olika förutsättningar. Av särskilt intresse är frågan om handlingsplanen för språkstödjande verksamheten har haft inflytande på det konkreta språkliga arbetet eller är det bara ett dokument som inte har haft så stor genomslagskraft i småbarnspedagogik och förskola.

## **5 Metod**

I detta avsnitt redogörs för den metodologiska ansatsen. Kapitlet beskriver även respondenterna i studien, datainsamlingsmetod, enkäten och hur datamaterialet analyserades. I slutet av avsnittet beskrivs de etiska frågeställningarna.

### **5.1. Forskningsmetod och forskningsansats**

För att få svar på forskningsfrågorna användes en enkät (bilaga 1), som bestod av flervalsfrågor samt öppna frågor. Studien genomfördes i en kommun i Åboland. I denna studie redovisas resultaten med hjälp av mängdangivelser för att uppfatta skillnader, men redovisas också i text. Enligt Repstad (2007) och Tuomi och Sarajärvi (2012) handlar kvalitativa metoder om att karaktärisera olika drag hos ett fenomen och redogöra för detta mest i textform, men också att använda sig av mängdsangivelser och siffror. Lundberg (refererad i Repstad, 2007) menar att kvaliteter kan uttryckas i kvantiteter och på det sättet ge mätningar som ger nytta och inte bara består av olika påståenden. Materialet i studien består av data från enkätsvaren och svaren utgör variabler. Variabler är frågor som forskaren mäter och i denna studie består det av attityder, beteenden och egenskaper hos respondenterna. (Wetcher-Hendricks, 2011.)

Kvalitativ metod går ut på att gå ner på djupet i den miljö som studeras för att se helheter och nyanser och fånga aktörernas uppfattningar så autentiskt som möjligt (Repstad, 2007.) Utmaningen i kvalitativ metod är att skapa mening av en stor mängd data och ta fram det betydelsefulla (Patton, i Fejes & Thornberg, 2019). I denna studie har avsikten varit att titta på helheten av språklig stimulans i småbarnspedagogik och förskola, samt bryta ner det i mindre beståndsdelar för att få syn på vad egentligen den språkliga stimulansen i praktiken består av. Avsikten har också varit att fånga respondenternas uppfattningar om sin egen utveckling, då det gäller språkligt arbete i verksamheterna. I studien har det således använts både kvantitativ och kvalitativ metod som beskrivs närmare i kap. 5.4.

### **5.2 Respondenter i studien och bakgrundsinformation**

Samplet bestod av kommunens ca. 50 medarbetare i småbarnspedagogik och förskola; familjedagvårdare, barnskötare, lärare och elevassistenter. Jag valde denna kommun eftersom jag är intresserad av både språkstimulans allmänt men också hur planen för att öka språkstimulans på enheterna har förverkligats. Genom mitt arbete i kommunen känner jag till att en handlingsplan för språkstödjande verksamhet har uppgjorts i kommunen. Fastän samplet

inte är så stort, ger det variation i svaren eftersom det finns respondenter från olika yrkesgrupper inom småbarnspedagogik och förskola.

Personal från olika verksamhetsenheter i småbarnspedagogik och förskola besvarade enkäten. Enkäten besvarades av 33 respondenter och svarsprocenten blev då totalt 70 %. Av de som svarade var 12 familjedagvårdare (26%), 4 elevassistenter (8%) och 15 deltagare hade barnskötar- eller närvårdarexamen (32%). Lärare i småbarnspedagogik utgjorde 9 respondenter (19%) och förskolelärare var 7 (15%). Alla förskolelärare besvarade enkäten, medan det största bortfallet var bland familjedagvårdare och elevassistenter.

Tabell 1 visar åldersfördelningen bland barnen i de grupper där personalen arbetar. Många arbetar i blandgrupp med barn i olika åldrar (13 st.), medan en del (7 st.) har uppgett att de arbetar med barn i åldern 3-5. En stor grupp (13 st.) har uppgett att de arbetar i en grupp där det finns 4-6-åringar. Några respondenter hade fyllt i flera olika åldersgrupper och det kan bero på att en del av personalen byter mellan avdelningar och arbetar således med barn i olika åldrar.

Tabell 1. Barnens åldersfördelning

Barnens ålder	Antal av personalen
<b>0-6 år</b>	13
<b>3-5 år</b>	7
<b>4-6 år</b>	13
Totalt	33

### 5.3 Datainsamling

För att få svar på mina forskningsfrågor användes en svenskspråkig enkät som skickades ut i pappersformat. Det skickades ett medföljande informationsbrev (bilaga 2), där jag beskrev syftet med undersökningen. Det fanns möjlighet att ge enkäten personligen i en del fall och detta gav möjlighet att också i egna ord beskriva syftet med studien. En del av enkäterna skickades per post med returkuvert och en del kunde placeras ut på daghemmen för de anställda där. Respondenterna fick möjlighet att lämna in de ifyllda enkäterna i de olika daghemmen eller till kommunkansliets postfack. Respondenterna ombads att svara på sitt eget modersmål och hade två veckors tid att fylla i enkäten i maj 2020. Svarsprocenten blev 70 % . Enligt Mangiones kategorisering står 70 % mellan acceptabel eller bra svarsprocent (refererad i Bryman, 2002). Det finns fler troliga orsaker till att flera personer inte besvarade enkäten. Tidpunkten för

ifyllandet av enkäten sammanföll med att kommunen gick in för att varsla om permittering. En del av personalen i daghemmen var omplacerade för andra arbetsuppgifter och en del höll semesterdagar på grund av corona-pandemin. Enkäten nådde dock ut till all personal inom småbarnspedagogik och förskola.

### **5.3.1 Enkäten**

Enkätfrågorna var indelade i fyra temahelheter för att få svar på forskningsfrågorna. Frågorna berörde hur språkstimulans förverkligas i verksamheten och hur personalen upplever sig som språkliga modeller för barnen. Några frågor berörde språkmiljön; hur språkliga situationer uppmuntras och hur miljön är utformad. En del frågor tog fasta på personalens egen uppfattning om hur de arbetar med språket och om deras arbetssätt har förändrats sedan ”handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” infördes i kommunen. Enkätfrågorna bestod av alternativ att kryssa för, men också öppna frågor fanns med. De öppna frågorna ger mera infallsvinklar om personernas tankar och åsikter, då deltagarna får beskriva med egna ord. Granqvist (2019) menar att fördelen med färdiga svarsalternativ är att det går att mäta exakt skillnaderna i svaren, medan nackdelen är att möjligheten att fånga upp oväntade svar är mycket små. Repstad (2007) beskriver att användning av enbart slutna frågor med svarsalternativ kan ge en undermålig studie, eftersom svarspersonerna kanske inte hittar rätt alternativ eller förstår frågorna. I denna studie har forskaren använt sig av båda typens frågor för att göra det möjligt med kvantitativa mätningar samt kvalitativa slutsatser.

Det är möjligt att i enkätundersökningar använda sig av flera frågor för att mäta samma sak och tanken är i detta fall att ge en bättre bild av fenomenet (Granqvist, 2019). I denna studie användes denna metod för att få fram om handlingsplanen inverkat på personernas konkreta arbete. Respondenterna bads svara på om de ändrat sitt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker. De bads ytterligare att beskriva hur handlingsplanen hjälpt dem i arbetet eller motivera om inte handlingsplanen varit till någon nytta. På detta sätt kunde svaren i de båda frågorna komplettera varandra.

Inledningsvis fyllde respondenterna i bakgrundsfrågor. De fyllde i yrkestitel och med vilken ålders barn de arbetar. Frågorna i enkäten indelades sedan enligt följande teman; 1. språkstimulans, 2. språklig lärmiljö, 3. vuxna som språklig modell och 4. pedagogisk dokumentation som stöd för barnens språkutveckling. Dessa enkätfrågor besvarade den första forskningsfrågan om hur språkstimulans förverkligas i småbarnspedagogik och förskola. Avslutningsvis frågades i enkäten om handlingsplanen varit till konkret nytta och hur de vill att

den språkstödjande verksamheten i småbarnspedagogik och förskola ännu kunde utvecklas. Dessa enkätfrågor besvarade den andra forskningsfrågan om handlingsplanen i kommunen varit till någon konkret nytta i verksamheten.

Svarsalternativen i enkäten hade en 5-gradig skala; alternativ 1 (nästan aldrig), alternativ 2 (ibland), alternativ 3 (några gånger i veckan), alternativ 4 (varje dag) och alternativ 5 (flera gånger per dag). I de öppna frågorna bads respondenterna att motivera med något konkret exempel eller att precisera hur eller varför. Frågorna presenteras närmare i tabell 2.

Tabell 2. Upplägg av forskningsfrågor, enkätfrågor och teman

Forskningsfrågor	Frågor som användes i enkäten	Teman
1. Hur stöder personalen i småbarnspedagogik och förskola barns språk?	Flervalsfrågor;  - Sjunger du sånger med barnen i er grupp? - Läser du ramsor med barnen i er grupp? - Läser du böcker med barnen i er grupp? - Hur mycket använder du pek-plattor för att berika barnens språk?	Språkstimulans
	Öppna frågor;  - Samtalar du med barnen om boken och innehållet i boken? - Arbetar du på annat sätt med litteratur i din verksamhet? - Brukar du satsa på att öka barnens medvetenhet om språket t.ex. genom rim, lyssna på bokstavsljud? Hur? - I vilka situationer använder du pek-plattan?	Personalen som språklig modell
	- Brukar du tänka på din egen språkanvändning som språklig förebild? Beskriv hur? - Hur kan du garantera att alla barn ges utrymme för samtal och diskussion i verksamheten?  - Har du i din verksamhet (eller ni som ingår i ett team) tänkt på lärmiljön utifrån språkligt perspektiv? Hur? - Brukar du uppmuntra skrivandet/lekskrivandet? Hur? - Brukar du dokumentera (eller ni som ingår i ett team) barnens språkliga utveckling och färdigheter? Hur?	Språklig lärmiljö

<p>2. Vad har den lokala ”handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” gett personalen för verktyg i arbetet?</p>	<p>Flervalsfrågor; - Hur tycker du att man ytterligare kunde stöda barns språk i småbarnspedagogik och förskola?</p> <p>Frågor med ja/nej svar och motivering; - Har du ändrat sitt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker sedan ”Lyft språket” inleddes höstterminen 2019? - Har du samtalat mer om böckers innehåll med barnen under året 19-20? - Har handlingsplanen för språkstödjande verksamhet varit till någon konkret nytta i ditt arbete?</p> <p>Jämförelse med tidigare enkät 2018, i fyra frågor; användning av sång, ramsor, böcker och samtal om böckers innehåll.</p>	<p>Personalens syn på förändring då det gäller språklig verksamhet</p>
---	--	--

## 5.4 Bearbetning av data och analys

Enkätsvaren analyserades med hjälp av både kvantitativ analys (deskriptiv) och kvalitativ innehållsanalys (Granqvist, 2019; Repstad, 2009; Schreier, 2012; Tuomi & Sarajärvi, 2012). De frågor som hade alternativ-svar i 5-gradig skala analyserades kvantitativt med beskrivande analyser, så att det kommer fram hur stor procent av respondenterna som har en viss åsikt. Granqvist (2019) menar att det är naturligt att utföra mätningar och att vi också kan mäta åsikter och andra fenomen i siffror för att göra data mer tydligt och Wetcher-Hendricks (2011) tar fram att frekvensmått kvalificeras sig som den enda typ av beskrivande statistik som är lämplig för att sammanfatta kategoriskt data. Variablerna i studien består av kvotdata och har analyserats deskriptivt med det statistiska måttet procent. Wetcher-Hendricks (2011) beskriver kvotdata som attribut som kan möjliggöra att förstå skillnader mellan ämnen, möjliggör relativ jämförelse mellan ämnen och igenkännande av ämnen som skiljer faktorer åt. I studien har använts en del figurer för att rapportera deskriptiv statistik. Figurerna summerar datat och beskriver temana mera synligt i studien. Wetcher-Hendricks (2011) menar att figurer kan tillföras som visuellt element för att presentera frekvenser.

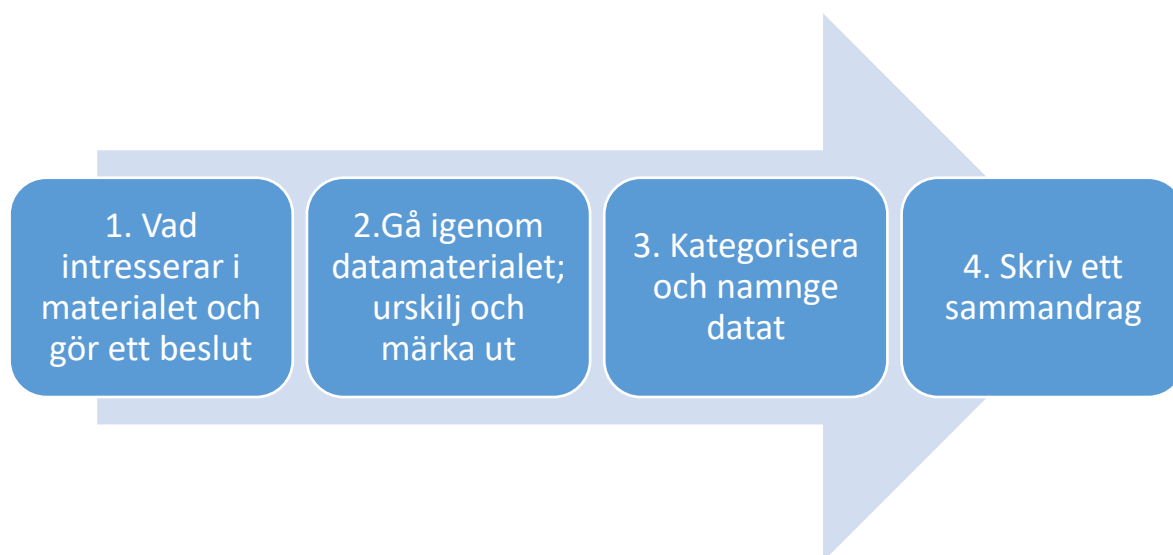
De öppna frågorna analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. I en innehållsanalys är det möjligt att finna teman som baseras på hur frekvent de nämns bland respondenterna (Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013). Det är möjligt att vara öppen för vad som lyfts fram ur datat och använda sig av detta (Löfström, 2019). Schreier (2012) menar att kvalitativ innehållsanalys är en metod för att beskriva meningen av det kvalitativa materialet på ett systematiskt sätt. Tuomi och Sarajärvi (2012) tar också fasta på att analysen lämpar sig för att



analysera systematiskt och dessutom objektivt. Innehållsanalysen har som avsikt att ordna data till en kompakt och klar form utan att innehållet går förlorat (Tuomi & Sarajärvi, 2012). Kvalitativ innehållsanalys var lämplig som analysmetod i denna studie, eftersom det gick att finna kategorier från de öppna svaren och finna mönster. Frågorna i enkäten hade redan färdigt strukturerats upp i teman.

Traditionellt har man indelat innehållsanalysen i en induktiv eller deduktiv metod. Den induktiva innehållsanalysen styrs av det insamlade materialet medan den deduktiva analysen är teoristyrd. Tuomi och Sarajärvi (2012) skiljer i innehållsanalysen på en materialbaserad analys, teoribaserad och en teoristyrd innehållsanalys. Skillnaden mellan den teoribaserade och den teoristyrda analysen ligger i att i den teoribaserade analysen bildas teoretiska begrepp ur materialet medan det i den teoristyrda redan har färdiga företeelser som redan är kända (Tuomi & Sarajärvi, 2012.). Analysen som använts i denna studie kan karaktäriseras som en deduktiv teoristyrd innehållsanalys. Studien vilar på redan kända företeelser från teorin, om att språkstimulans är av stor betydelse och på vilka sätt det kan genomföras. Resultaten av studien beskriver hur språkstimulans förverkligas i småbarnspedagogik och förskola.

Denna studie har följt Tuomis och Sarajärvis (2012) modell vid genomgång och analys av materialet. Tuomi och Sarajärvi som beskriver analysprocessen i fyra steg.



Figur 1. Processen i kvalitativ innehållsanalys (Tuomi & Sarajärvi, 2012)

I studien hade forskaren redan vid uppläggningsen av enkätfrågorna delat in dem i olika teman och därför var redan materialet förutbestämt vad som var av intresse (steg 1). Data materialet

lästes igenom upprepade gånger för att få en helhetsbild av fenomenet språkstimulans i verksamheterna inom småbarnspedagogik och förskola. Enligt Tuomi och Sarajärvi (2012) kan temana redan i t.ex. intervjuer, frågeformulär vara ganska färdiga och uppstrukturerade. Enligt Schreier (2012) kräver innehållsanalysen specificerade frågor som ställs för att fånga upp material till forskningsfrågorna. Materialet undersöktes genom att de öppna enkätfrågorna analyserades en i gången (steg 2). Kodningen av kategorier i materialet märktes med olika färger för att urskilja de kategorier som dök upp. Kvale (refererad i Fejes & Thornberg, 2019) har listat upp olika metoder att använda i den kvalitativa analysen där en av metoderna är kategorisering. Tuomi och Sarajärvi (2012) menar att detta skede är det mest kritiska skedet i analysen, eftersom varje forskare bestämmer enligt sin egen tolkning vart olika företeelser hör. Ur de kategorier som framträdde ur materialet räknades olika företeelser enligt hur många gånger de uppträdde i de olika svaren (steg 3). Dessa omvandlades till sifferdata för att bättre kunna uppfatta vad som syntes i materialet. Det sista skedet (steg 4) bestod av att forskaren skrev ett sammandrag för sig själv av vad som var de viktigaste resultaten från materialet innan själva rapporteringen kunde börja. Efter att dessa steg hade fullföljts kunde resultaten börja redovisas enligt de teman som fanns i materialet och relateras till forskningsfrågorna.

I analysen kunde en del av svaren jämfördes med tidigare svar från en kortare elektronisk enkät som utfördes våren 2018 (bilaga 3), innan handlingsplanen för språkstödjande verksamhet utformades i den undersökta kommunen. Genom att jämföra dessa några frågor med varandra och se skillnader, kunde det komma fram om handlingsplanen ändrat på verksamheten i någon form. Fejes och Thornberg (2019) menar att kvalitativ analys består av att skapa mening i en mängd data och upptäcka vad något har gemensamt eller vad som skiljer åt samt att leta efter förklaringar till det som identifierats.

## **5.5 Etiska frågeställningar**

Forskningstillstånd för enkätstudien gavs i april 2020. Det är av största vikt att den personliga integriteten beaktas och enkäten kunde besvaras anonymt. Frågorna ställdes på ett allmänt plan så att ingen enskild informant skall kunna identifieras när resultaten analyserades och kommer att publiceras. Det framgår endast om personen arbetar i daghem, förskola eller familjedagvård samt i vilken ålder barnen i barngruppen är. Det framkommer inte i vilket område eller i vilket daghem eller förskola som personen arbetar i inom kommunen där studien genomfördes. Den som deltar eller bidrar med uppgifter ska inte lovas fullständig oigenkännlighet, om detta inte

kan garanteras (Forskningsetiska delegationens anvisningar, 2019). I denna studie är det relevant att fundera över denna del, eftersom studien genomfördes i en liten kommun.

Forskningsetiska delegationens anvisningar (2019) tar fram i bemötandet av forskningsdeltagaren och hens rättigheter, att den som deltar i en undersökning har rätt att neka att delta, avbryta, annullera sitt samtycke och få information om forskningens innehåll. I det medföljande brevet till respondenterna stod det att deltagandet är frivilligt. I brevet stod också beskrivet vad som är avsikten med studien; målet att ta reda på respondenternas tankar om handlingsplanen och eventuella utvecklingsmöjligheter

I det medföljande informationsbrevet beskrevs att frågeformulären kommer att förstöras då avhandlingen blivit godkänd eller senast 5/2021.

## 6 Resultat

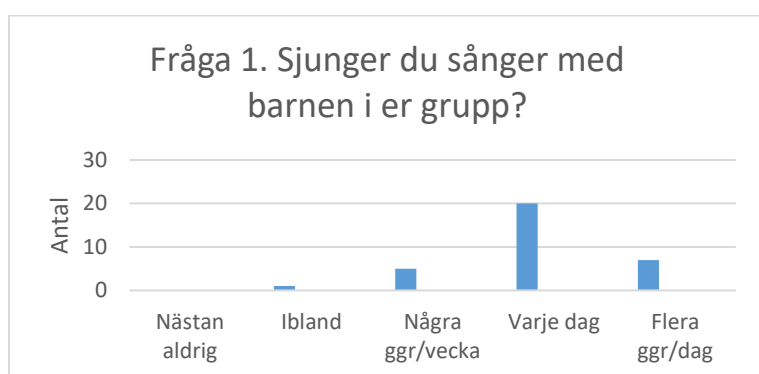
I detta kapitel redogörs resultaten för studien. Studiens syfte är att ta reda på hur den språkliga stimulansen förverkligas i praktiken inom småbarnspedagogik och förskola. Den första forskningsfrågan; Hur stöder personalen i småbarnspedagogik och förskola barns språk ? besvaras genom att redogöra för temana; språklig stimulans i verksamheten (kap. 6.1). Den andra forskningsfrågan var att ta reda på om ”handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” lett till någon förändring i den undersökta kommunen. Detta redovisas under temat; personalens syn på utveckling och förändringsarbete (kap. 6.2). I det sista resultatkapitlet 6.3 redovisas de viktigaste resultaten från studien.

### 6.1 Språklig stimulans i verksamheten

Den språkliga stimulansen inom småbarnspedagogik och förskola består till stor del av hur personalen använder sånger, ramsor, böcker och pekplattor i sin verksamhet. Studiens resultat av personalens användning av språkberikande material beskrivs i kapitel 6.1.1. Språkstimulans handlar också om personalens eget sätt att bemöta barnen i språkligt syfte och beskrivs i kapitel 6.1.2. Dessutom är också personalens prägel på lärmiljön av betydelse då det gäller språkstimulans för barnen och beskrivs i kapitel 6.1.3. Språkstimulans är ett vitt begrepp och resultaten är därför redovisade i flera delområden.

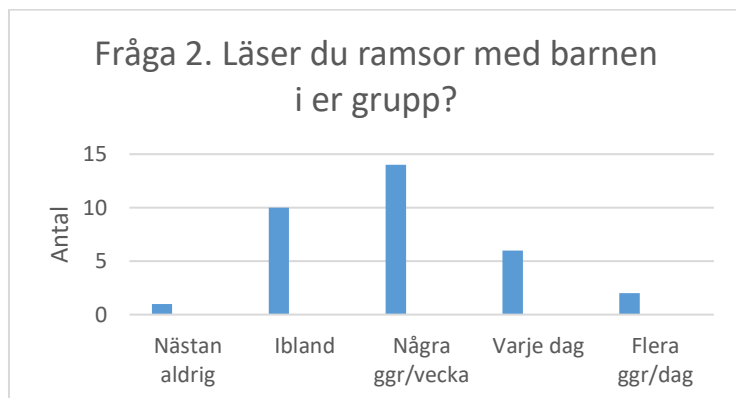
#### 6.1.1 Sånger, ramsor, böcker och pekplattor i verksamheten

Resultaten är något varierande i hur stor utsträckning sånger, ramsor, böcker och pek-plattor används i verksamheten. Figur 1 beskriver hur personal i småbarnspedagogik och förskola arbetar med sånger som språkstödjande verksamhetssätt. Figur 2 visar att sju av respondenterna sjunger sånger flera gånger per dag (21 %) och att 20 respondenter sjunger varje dag (61 %). Fem av respondenterna använder sånger i sin verksamhet några gånger i veckan (15 %) och en ibland (3 %).



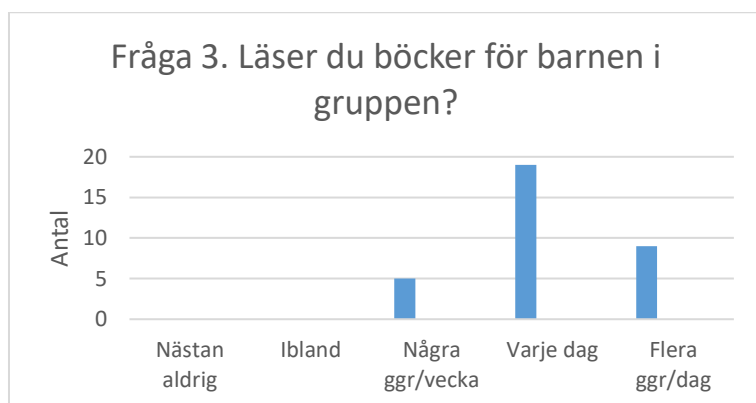
Figur 2. Sång i barngruppen

Figur 3 beskriver hur många av personalen som arbetar med ramsor som språkstödjande metod. En respondent rapporterar att ramsor aldrig används (3 %), medan 10 respondenter använder ramsor ibland (30 %). Av respondenterna meddelar 14 att de använder sig av ramsor några gånger per vecka (43 %) och sex respondenter meddelar att de använder ramsor varje dag (18 %). Resterande två personer använder sig av ramsor flera gånger per dag, vilket utgör 6 % av de svarande.



Figur 3. Ramsor i barngruppen

Figur 4 beskriver hur situationen ser ut med bokläsandet i barngrupperna. Ingen av respondenterna uppger att de nästan aldrig eller ibland läser böcker. Fem av respondenterna läser böcker några gånger per vecka (15 %). De flesta läser böcker varje dag, 19 respondenter (58 %). Nio av respondenterna läser böcker flera gånger per dag och utgör 27 % av de svarande.



Figur 4. Böcker i barngruppen

Resultaten visar att användning av sånger, ramsor och böcker i verksamheten är det vanligaste sättet på hur språket stöds i verksamheterna i småbarnspedagogik och förskola. De är väl

inarbetade i rutiner i daghemmen och respondenterna verkar anse att dessa har positiv inverkan på barnens språk. Totalt 85 % av respondenterna rapporterar att de läser varje dag böcker och nästan hälften av dem till och med flera gånger per dag. Ramsor används i verksamheterna av 24 % av respondenterna varje dag eller flera gånger per dag. Medan sånger sjungs av 82 % av de svarande varje dag eller flera gånger per dag.

En stor del av personalen, 22 respondenter rapporterar att de samtalar om bokens innehåll med barnen ofta (67 %) och ibland 11 respondenter (33 %), medan ingen av respondenterna svarade att de sällan samtalar och diskuterar. I denna fråga uppmanades respondenterna att ge några konkreta exempel. I svaren utmärktes olika kategorier i deras sätt att hantera bok-samtalen. I dessa kategorier är antalet nämnda teman fler än respondenternas antal, eftersom flera respondenter hade svarat utförligt och inom flera temaområden. Kategorierna rapporteras i den ordning som de förekom mest i svaren.

Många av respondenterna (18 st) rapporterade att de samtalar om bokens innehåll, vilket egentligen var själva frågan. Här lyfts fram några citat ur enkätsvaren som belyser hur detta förverkligas.

”Med mindre barnen kan vi diskutera olika händelser vartefter, och med de äldre brukar vi diskutera om händelserna efter sagostunden”

”Då vi läser sagor blir det ofta diskussion om boken efteråt. Vad har hänt? Vem handlade boken om? Varför hände det? o.s.v.”

”Ja, trots att barnen är små brukar vi nog gå igenom en del händelser”

”Vi sitter efteråt och tittar igenom boken och funderar på vad som hände”

I några av respondenternas svar (7) framkom att sagans händelser relateras till barnens egna erfarenheter.

”Har du någon gång gjort som i boken? Känner du någon?”

”... anknytning till barnens upplevelser”

”om boken handlar om djur, så går vi igenom om någon av dem kommer ihåg att de skulle ha t.ex. sett det djuret”

I några av respondenternas svar (7) framkom att de pratar om känslor som väcks genom den gemensamma sagostunden.

”exempel om något är orättvist, diskuterar vi känslor, tas upp med frågor: Hur tror du Lisa känner sig nu? m.m.”

”... pratar om känslor...”

”... Även t.ex. Varför kände han sig ledsen?”

”tar fasta på olika känslotillstånd, om någon är ledsen-glad-arg”

I några av respondenternas svar (6) beskrevs att de förklarar olika begrepp och ord som dyker upp i berättelserna.

”förklarar t.ex. svåra ord...,”

”förklarar ordens betydelse...”

”alltid finns det ord eller innebörd i boken som inte barnen förstår och behöver få en förklaring”

I en del av svaren (5) kom det fram att bokläsandet gav upphov till flera idéer och fortsatta möjligheter att arbeta språkligt med sagan.

”Ritat bilder på en stor plansch för att komma ihåg händelseförloppet i boken bättre”

”Ibland får de rita något från sagan och berätta om det”

”Jag samlar nya ord i en låda. Vi funderar också på skillnaden mellan fakta böcker och sagor”

I en del av respondenternas svar (4) dök det upp att frågor om moral, rätt-fel diskuterades tillsammans med barnen.

”...pratar om handling-konsekvens...”

”rätt och fel frågor om vissa saker i boken”

”Vi pratar t.ex. om varför någon i boken gjorde på ett visst sätt”

I en del av respondenternas svar (4) rapporterades att de tillsammans med barnen tittar igenom och diskuterar om bokens bilder.

”Ofta undersöker vi bilderna innan vi läser t.ex. tolkar uttryck, bildernas stämning”

”Bilderna i boken går ofta igenom separat”

”med mindre barnen brukar jag diskutera bilderna i boken...”

I en del av respondenternas svar (3) frågades det om barnens åsikter om boken.

”Om det finns tid brukar jag fråga vad barnen tyckte om boken och vad som var roligt t.ex.”

”Ibland brukar jag fråga vad de tyckte bäst om i boken vi läst”

Personalen tillfrågades om de på arbetar på annat sätt med litteratur än med bokläsning. Av respondenterna svarade 24 respondenter (73 %) att de arbetar på annat sätt med litteratur, medan 7 respondenter (21 %) svarade att de inte gör det. Av respondenterna lämnade 2 respondenter (6 %) obesvarat. Dessutom bads respondenterna att beskriva på vilket sätt de arbetar med litteratur, om de svarat ja på frågan. Också här gick det att utläsa en del kategorier ur svaren. I dessa kategorier är också antalet nämnda teman fler än respondenternas antal, eftersom flera respondenter hade svarat utförligt och inom flera temaområden. Kategorierna rapporteras i den ordning som de förekom mest i svaren. Några citat redovisas för att mera beskriva innehållet i varje kategori.

I en stor del av svaren (13) nämnde respondenterna att de använde sig av olika material.

”bläddrar i tidningar och böcker och ser på bilder och frågar vad händer? Hur känner de? Varför?”

”använder mig mycket av boken ... där jag hittar många ideer om praktiska övningar för språkmedvetenhet”

”rim, ordgåtor, sökt efter bokstäver (kort) i naturen, bokstavsjakt”

Denna kategori utmärker att personalen kan använda sig av olika tekniker för att stöda språket och arbeta med litteratur (8).

”tecken som stöd tillika jag läser”

”har tagit mera messagesagor med i verksamheten”

”...ljudsagor, sjung-rita...”

”t.ex. instrument med i sagan”

Personalen nämnde att de använder sig av mera variation av böcker(6).

”jag läser mera olika sorters böcker”

”temaveckor t.ex. jag läser och behandlar olika teman tillsammans med barnen, som djurskyddsverksamhet, vårens antågande m.m. Vi läser och tittar på bilderna i boken, som handlar om temaveckans ämne”

”vi söker fakta i böcker (och på nätet). Ibland kollar vi vad det står i dagstidningen. Vi berättar för barnen om författare och illustratör. Kommenterar text och bild.”

Här nämner en del av personalen (5) att de satsar på att litteraturen skall få plats i verksamheten.

”veckans bok läsa hemma att göra. Bibbavesök”

”barnen har fått friare tillgång till mera böcker. Oftare biblioteksbesök”



Användning av drama i verksamheten (4).

”ev. sagor dramatiseras av barn eller med handdockor”

”ibland genom att teatralisera, använder ibland reksvisita”

Personal nämnde att de låter barnen berätta och använda sitt språk (4).

”jag har bildhändelsekort där de själva får berätta historien + bildtärning med samma idé”

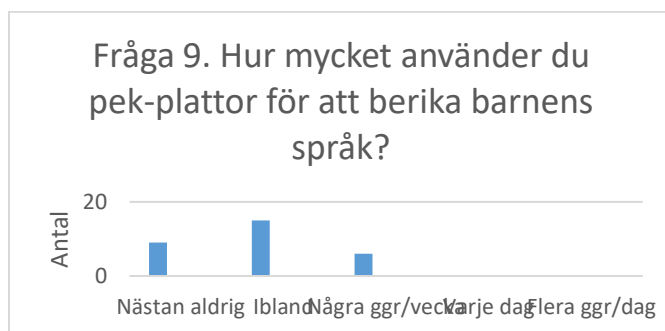
”t.ex. barnen får hitta på egna berättelser med hjälp av bilder, sagor. Senast hittade barnen på egna historier och verser baserat från Kalevala”

”vi skapar egna berättelser på olika sätt t.ex. barnen målar bilder och gör egna sagor”

Personalen tillfrågades om de brukar satsa på att öka barnens medvetenhet om språket. Denna fråga ställdes som en öppen fråga och respondenterna bads svara på hur de arbetar med den språkliga medvetenheten. De allra flesta, 27 respondenter (82 %) svarade att de brukar satsa på språklig medvetenhet i verksamheten och beskrev på vilket sätt, medan 6 respondenter (18 %) lämnade obesvarat. Denna fråga har stor relevans i fråga om åldern på barnen och hur personalen kan lyfta fram detta i verksamheten. Söberg (2018) och Larsson (2019) menar att vid 5-års ålder blir barnet mera intresserad av bokstäver, skrift och siffror och så småningom blir de medvetna om språkets form. Därför analyseras dessa svar utgående var personerna arbetar och med vilken ålders barn; i familjedagvård, daghem eller förskoleundervisning.

I familjedagvård svarade 4 respondenter, medan 2 lämnade tomt. I svaren lyftes fram att de mest arbetar med rim och ramsor med de ålders barn de har i familjedagvård. I ett av svaren nämndes att de övar på att lyssna hur sina namn ser ut och hur de låter. I daghemmen lämnades det in 14 svar och 4 lämnades tomma. Respondenterna beskrev att förutom rim och ramsor används olika sätt att lyssna till bokstavsljud t.ex. lyssna på vilket ljud eget namn börjar, var hörs det t.ex. s (i sol eller hatt). Det gavs exempel på att bekanta sig med bokstäver, ha bokstavslådor och alfabetet synligt. I förskolan lämnades det in 8 svar och en lämnade en kommentar att förskoleläraren har hand om detta. I förskole-personalens svar kom det fram att den språkliga medvetenhet ses som en naturlig del av förskoleverksamheten och att läroplanen förutsätter att man arbetar med denna del. I svaren nämns olika sätt att jobba med ord, ljud, stavelser t.ex. lyssna på långa-korta ord, ord som börjar/slutar på samma bokstav, hämta föremål och lyssna in ljudet från ordet, alfabetkort att bilda ord med. Dessutom ses det som en viktig del att arbeta med rim och ramsor och leka med språket på olika sätt.

Då svaren analyseras efter förekomst av flest benämning, visar det att i 18 svar förekommer rim och/eller ramsor ganska jämnt över åldersgränserna. Arbete med bokstavsljud nämns i 20 svar och visar att förekomsten av detta sker mest i förskola, 8 respondenter (89 %), medan i daghemmen nämns detta av 11 respondenter (78 %) och 1 respondent (25 %) i familjedagvård.



Figur 5. Användning av pek-plattor för språkutvecklande verksamhet

Av respondenterna besvarar 9 att de nästan aldrig använder sig av pek-platta, medan 15 rapporterar att de ibland använder pek-platta och 6 meddelar sin användning till några gånger per vecka. Av respondenterna lämnade 3 personer obesvarat. I denna fråga analyseras svaren också närmare utgående från verksamhetsställena; familjedagvård, daghem och förskoleundervisning.

Fyra av familjedagvårdarna använder sig nästan aldrig eller inte alls av pek-platta, medan en använder ibland och en svarar att hen använder pek-platta några gånger per vecka. Av daghemspersonalen använder 10 respondenter pek-platta ibland, en några gånger i veckan, medan 7 meddelar att den används nästan aldrig. I förskola används pek-platta av 4 respondenter ibland, medan 4 meddelar att de använder sig av den några gånger per vecka och en meddelar att förskoleläraren sköter detta.

Av det totala antalet respondenter, använder 64 % pek-platta ibland eller några gånger i veckan. För att se någon skillnad går det att titta på hur en del svar ser ut procentuellt. Pek-plattans användning ibland eller några gånger i veckan, i förskoleundervisningen utgör 88%. Medan det i daghemmen används pek-platta ibland eller nästan aldrig i 95 % av svaren. Detta visar att pek-platta i förskoleundervisningen används i större utsträckning än i daghem och familjedagvård. I svaren bads respondenterna att beskriva i vilka situationer de använder pek-platta. Då frågan var ställd i vilka situationer, varierade svaren med beskrivning av fysiska situationer och hur

själva pek-plattan används. En del kategorier kunde upptäckas. Antalen kategorier är fler än respondenter, eftersom de kunde ge flera svar på frågan.

I de flesta svaren (18 st) framkommer att pek-plattan används i språktränande syfte och flera olika applikationer nämndes.

”barnen har fått sagotera, då har vi tagit bilder och bandat in det barnen har berättat”

”vi har fått barn i gruppen som har annat modersmål och skall lära sig svenska, då har jag använt mig av pek-plattan för att lära färger, fordon, siffror, sånger m.m”

”övar ljud till språket, skriva bokstäver och siffror, sortering och programmering”

Av respondenterna svarade 7, att de använder sig av pek-plattan i smågrupper eller enskilt med barnen.

I 5 svar nämndes att pek-plattan används till att hämta information.

”i många olika situationer, då vi tar reda på något, vid vilan, vid samlingen, ute i naturen, vid jumpen”

”för att kolla och visa något vi talat om”

Pek-platta används för att lyssna på sagor och sånger, rapporterade 5 respondenter.

Pek-plattan nämndes som ett verktyg för dokumentering i 4 svar och som samtidigt fungerar som plattform för barnens berättande.

”titta på foton och diskutera dem”

”fotografering med plattan- upptäcka närmiljön. Presentera inför gruppen. Detaljfotografering- var finns detaljen?”

Pek-plattan kan användas för lugna stunder, nämndes i 3 respondents svar.

Sammanfattningsvis kan i korthet konstateras att sånger och böcker används i stor utsträckning i verksamheterna i familjedagvård, daghem och förskola. Personalen satsar mycket på bokläsning och att samtala om böckers innehåll på många olika sätt, vilket syns i de olika svaren. Att öka barnens medvetenhet om språket sker mest i de barngrupper som har äldre barn. Ramsor används också en hel del i verksamheterna. Svaren i de öppna frågorna visar att personalen har tänkt mycket på det språkstimulerande arbetet. En stor del av dem som använder pek-plattan i sin verksamhet använder den till språkstimulerande arbete bland barnen.

### 6.1.2 Personalen som språklig modell

Frågorna 10-13 i enkäten belyser personalens syn på sig själva som språkliga modeller och ger en inblick i lärmiljöns utformning med tanke på barnens språkliga utveckling och lärande. Frågorna var av öppen art och olika kategorier utformades ur svaren. Frekvensen i svaren är återigen fler än antalet respondenter, eftersom respondenterna kunde lyfta fram fler saker i sina öppna svar. Några citat plockas fram för att ge inblick i hur personerna tänker i fråga om sig själva och miljön i verksamheten.

I fråga 10 bads respondenterna tänka över sin egen språkanvändning och hur de fungerar som språklig förebild för barnen. Av det totala antalet (33) respondenter, besvarade 31 frågan och därmed lämnade två personer som obesvarat.

En stor del av respondenterna (24) beskrev betydelsen av ett korrekt och tydligt tal tillsammans med barnen.

”jag artikulerar-automatiskt och omedvetet väl”

”använder rätta ord för olika saker, försöker uttrycka mig klart och tydligt i mitt eget språk”

”jag har ett arbetsspråk som är så korrekt som möjligt”

”man behöver inte prata högsvenska men att vara medveten om vad det heter på riktigt”

”jag försöker prata ”rätt” men också använder jag dialekt och finlandismer”

Personalen benämner betydelsen av att använda ett rikt och mångsidigt språk med barnen i 8 av svaren.

”jag använder ett rikt språk, pratar mitt modersmål och undervisar på modersmålet”

”jag tänker verkligen på att jag är en språklig förebild för barnen. Jag försöker använda ett rikt och beskrivande språk då jag talar med barnen”

”jag försöker använda mig av ett mångsidigt ordförråd”

I 6 av respondenternas svar kom fram att lyssnandet till barnen är viktigt och på deras eget initiativ.

”frågar mycket och ha barnen att fundera, inte ge färdiga svar”

”...jag försöker även visa att jag är intresserad av vad de har att berätta, samt vilka tankar de har”

”...viktigt att också lyssna”

I 4 av svaren kom fram att personerna hade tänkt på sig själva som språkliga förebilder och att det är något de ofta bör göra sig medvetna om eller vill utveckla.

”jag tänker på mitt språk, att barnen skall förstå hur man menar. Och om barnet inte har svenskan så stark får man använda enklare språk till att förklara”

”ibland jo, men borde göra det mera. Försöker prata ett tydligt och korrekt språk, men har märkt att jag slarvar nu och då och pratar ibland för fort”

Att ha ögonkontakt med barnet vid samtal, kom fram i 3 svar.

”...Obs! Viktigt med ögonkontakt då vi/jag pratar med barnet”

”pratar tydligt med blicken riktad mot barnet”

Personalen upplever sig själva som viktiga språkliga modeller för barnen i sitt arbete. De flesta svarade att de uppfattar att de bör tala korrekt, tydligt men också mångsidigt för att barnen skall lära sig nya ord. I respondenternas svar lyfts också fram att bemötande gentemot barnen är viktigt. Det är betydelsefullt med ögonkontakt och att lyssna på vad barnet har för tankar och åsikter.

### **6.1.3 Språklig lärmiljö**

I miljön kan språket föras fram på olika sätt och miljön kan också erbjuda stimulans för barnens språkliga utveckling. Inom detta temaområde undersöks hur det i verksamheterna ges utrymme för barnens egna diskussioner och om personalen tänkt på miljön ur ett språkligt perspektiv. Det undersöks också om personalen uppmuntrar barnens begynnande skrivutveckling och också om det sker dokumentering av barnens språkliga färdigheter med tanke på att kunna använda det i sitt arbete.

I fråga 11 undersöktes hur personalen kan ge utrymme för samtal och diskussion i vardagen för alla barn. Av samtliga 33 respondenter lämnade 3 personer frågan obesvarad. Fem kategorier lyfts fram ur svaren.

I 16 av svaren framkom att personalen tycker det är viktigt med turtagning i samtalen och att både de och barnen har respekt för den som talar.

”...vi har lärt oss att lyssna på varandra”

”genom att uppmärksamma alla och ge taltid till alla. Lyssna till dem turvis”

”ex. Skicka runt ett mjukisdjur i samling. Barnet som håller djuret har taltur”

”barnen talar i tur och ordning. Alla lyssnar på varandra och med ledarens hjälp tänker man sig in i det barnet säger. Reflektioner över barnens uttalanden”

I denna kategori beskrivs personalens sätt att vara närvarande och ge barnen tid och nämns i 16 av svaren.

”jag uppmuntrar barnet till att prata, ger det tid”

”i första hand genom att vara närvarande...”

”vara närvarande och försöka se alla barn i gruppen”

”... ge till vart och ett av barnen plats och tid att prata. Vi har fört fina diskussioner”

I denna kategori beskriver respondenterna smågruppsverksamhet som ett sätt att genomföra samtal och diskussioner med varje barn (14 svar).

”...genom att ha tillräckligt små samlingar/delade samlingar, så alla hinner prata och så andra orkar vänta”

”i våra små grupper kommer alla lättare till tals”

”i en liten grupp är det också lättare att komma ihåg att prata med alla och ge alla en stund”

I 8 av svaren nämns samlingsstunderna som en plattform för samtal i verksamheten.

”har som mål att under verksamhetsårets gång hela gruppen utveckla sin uttrycksförmåga genom samtal och diskussion under morgonsamlingarna”

”i samlingar ger vi prattid till alla...”

Barnens egna intresseområden nämns i 5 av svaren, som ett sätt att garantera utrymme för barns samtal.

”försöker att i fria leken diskutera med barnen, genom att visa intresse för vad de tänker”

”...vid matsituationen frågar man alla bordskamraters syn på olika saker”

I fråga 12 bads respondenterna att fundera över om de själva eller det team de eventuellt ingår i tänkt på lärmiljön utifrån språkligt perspektiv. Av det totala antalet av 33 respondenter, besvarade 26 frågan och därmed lämnade 7 personer frågan obesvarad. Fem kategorier steg fram ur de öppna svaren.

I många av svaren (19) poängterades betydelsen av att ha böcker framsatta och tillgängliga för barnen, vilket framgår i några citat.

”barn skall alltid ha tillgång till böcker att titta i, bläddra i”

”har böckerna tillgängliga för barnen. Plockar fram böcker enligt tema eller annars bjuda ut attraktivt”

”ja, det finns mycket sagoböcker framme på avdelningen som barnen får titta i. Varje vecka läser jag ”spontana” sagor som barnen plockar från hyllorna...”

I flera av svaren (13) togs fram att det i verksamheten finns bilder på bokstäver, barnens namn, veckans dagar och andra ord i skrift uppsatta på väggarna.

”alfabetet finns till påseende på anslagstavlan och på väggen”

”på väggarna finns bilder. I tamburen är veckans program. Vi har dagens tecken som stöd-bild så att alla barn kan se den”

”veckodagarna får hänga framme, färgglada bilder. Barnens namn finns i alfabetisk ordning”

I denna kategori lyfts fram personalens sätt att bjuda ut olika spel, lek-möjligheter i lärmiljön. Av respondenterna hade 7 tagit fasta på detta och beskrev t.ex. att;

”bokstäver att experimentera med (magnet och andra), -bygga ord, korsord. Spel som främjar språket. Pekplattor med språkstimulerande program”

”jag brukar låta barnen få skriva sitt namn med naturmaterial...”

”att det finns tillgång till böcker, spel o.s.v. på barnens nivå”

Några respondenter (4) beskriver att de använder sig av stödtecken i lärmiljön. Några respondenter (3) beskriver att också påsar med ramsor finns tillgängliga för barnen.

Till näst bads respondenterna att fundera över hur de uppmuntrar barnens skrivande/lekskrivande. Av det totala antalet av 33 respondenter, besvarade 30 frågan och därmed lämnade 3 personer frågan obesvarad. Från svaren utkristalliserade sig fem olika kategorier.

I flera av svaren (21) rapporterade personalen att de ofta skriver modell för ord och meningar, som barnen kan skriva efter och att de ofta gör det på barnens egen begäran.

”jag erbjuder modell eller så funderar vi tillsammans hur det skrivs, ifall barnen vill skriva något”

”de får skriva brev eller berättelser”

”jo, barnen vill ofta att vi vuxna skriver modell och så får de själva skriva av det”

”skriver på ett papper modell eller stavar till orden”

I flera svar (11) kunde märkas personalens eget engagemang och uppmuntran inför barnens skrivande.

”vi satt upp ett stort papper på väggen där barnen fick skriva”

”Ja, brukar säga att det är bra att skriva och frågar vad de har skrivit”

”uppmuntrar och är glad, jag berättar till barnen att de gjort fina bokstäver. Jag är också ivrig att lyssna, vad barnet skrivit”

”uppmuntrar och hjälper. Undervisar i att ord kan skrivas på ett sätt men de låter på ett annat sätt. Barnen får skriva så som de hör orden”

Av respondenterna har 7 beskrivit att de läser upp vad barnen ”låtsas-skrivit”.

”genom att läsa det ”lekskrivna” (hur galet det än låter)”

”jag brukar läsa det de har skrivit för att visa att det blir något fast oftast bara roliga ljud/ord. Brukar bli en rolig upplevelse för både mig och barnen”

Användning av bokstäver i olika material eller datorskrivande, nämndes av 7 respondenter.

”vi har skrivit tillsammans på datorns tangentbord. Övat rätt skrivriktning”

”med magnetbokstäver, ute i sanden, forma deras bokstav i namnet med naturmaterial”

”vi brukar mycket hålla på med plast bokstäver, pussel i trä”

Några respondenter (3) nämner i sitt svar att de uppmuntrar skrivandet i barnens lek.

”...i leken (hemma-lek, sjukhus, butik o.s.v.)...”

”i butikslekar skriver vi och räknar vid behov. Lika i doktor-lekarna”

Dokumentationen av barnens språkliga färdigheter undersöktes i fråga 14 i enkäten. Frågan var av öppen art och fyra kategorier utformades ur svaren. Några citat framförs för att ge inblick i vad personerna tänker om dokumentering som metod. Av det totala antalet (33) respondenter, besvarade 21 frågan och därmed lämnade 12 personer obesvarat. Denna fråga hade flest bortfall och svarsprocenten blev 64 %. Den låga svarsprocenten kan bero på att alla verksamhetspunkter använder sig av det obligatoriska dokumentet ”Barnets plan”, som fylls i för varje barn och därmed ses som en naturlig dokumentering av de språkliga färdigheterna.

I 10 av svaren beskrevs att dokumentering sker genom barnens egna arbeten.



”då barnen gör sina egna sagor och berättelser dokumenteras det. Rita en bild till en saga”

”via pyssel, via små intervjuer, via foton...”

”skriver under teckningen vad hen gjort eller vad det handlar om, i barnens mappar dokumenterar vi”

Personalen beskriver (7) att de gör egna anteckningar om barnens språkliga utveckling.

”jag skriver i häfte, vilka ljud, ord barnet har sagt och berättar till föräldrarna ordförrådets utveckling, nya ord. Barnets intresse för t.ex. bokstäver, vad står där?...”

”inte systematiskt så att jag skriver upp alla observationer, men jag observerar nog flitigt= t.ex. fattas r och s skriver jag upp vid behov”

Personalen (6) lyfter fram att dokumentering sker, då de träffar föräldrar vid samtal. Ibland används bara muntlig information, men ibland kan barnens alster finnas som stöd i samtalen. Några (5) beskriver ”Barnets plan” där dokumentering sker, men också via blankett som fylls i tillsammans med föräldrar innan barnets rådgivningsbesök. I denna blankett framkommer barnets språkliga utveckling och sker i samarbete mellan småbarnspedagogik och rådgivning.

Sammanfattningsvis satsar personalen på en fin språklig lärmiljö för barnen, men där det ännu finns rum för utvecklingsmöjligheter. Den psykiska lärmiljön i form av tillfällen att tala och lyssna till barnen är god. Den fysiska lärmiljön kunde utvecklas till att mera göra skrift och text synligt och visa på betydelsen av det skrivna ordet. Då det gäller dokumentering är personalen ännu osäkra på hur det bäst kan ske och det kan också bero på tidsbrist. Detta undersöktes inte i studien, men kan berätta något om orsaken till det stora bortfallet i just den här frågan.

## **6.2 Förändring på basis av handlingsplan**

I det här kapitlet redovisas resultat som ger svar på den andra forskningsfrågan; Vad har den lokala ”handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” gett personalen för verktyg i arbetet?

Respondenterna ombads redovisa för sina åsikter om den handlingsplan för språkstödjande verksamhet, som är uppgjord i kommunen. Personalen ombads beskriva om planen haft någon konkret nytta för deras arbete. Planen som togs i bruk hösten 2019 bygger på modellplanen för språkstödjande verksamhet som Utbildningsstyrelsen utformat. En fråga handlade om vilka utvecklingsmöjligheter de önskar med tanke på språkstödjande verksamhet. Personalen ombads kryssa för olika alternativ om hur man ytterligare kunde stöda barns språk i småbarnspedagogik/förskola. En fråga utreder om personalen ökat sitt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker sedan handlingsplanen togs i bruk. En fråga utreder om personalen mera diskuterat om böckers innehåll efter att planen togs i bruk. Dessutom analyseras svaren om sång, ramsor och böcker mot tidigare utförd enkät i kommunen från 2018 (bilaga 3), innan

projektet ”Lyft språket” och handlingsplanen introducerades. På detta sätt går det att jämföra några svar från tidigare och se om utveckling och ändring i personalens arbetssätt skett.

### **6.2.1 Resultat av hur handlingsplanen inverkat på personalens arbete**

I fråga 16 bads respondenterna besvara ja eller nej och också motivera hur handlingsplanen inverkat på deras arbete eller varför den inte har det. Av respondenterna besvarade 21 respondenter (66 %) jakande och 8 respondenter (25 %) nekande, medan 3 respondenter (9 %) lämnade frågan obesvarad.

Ur motiveringarna för hur planen inverkat kunde tre kategorier lyftas fram. Personalen (21) lyfter fram att ”Handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” har gett dem nya idéer i deras arbete bland barnen. Några av respondenterna (6) menar att de fått mera fakta om språk och lärande. Några av respondenterna (6) tar fram att de har blivit mera upplysta och mer medvetna om barnens språkutveckling och kanske påminna om betydelsen.

En del av respondenterna (8) lyfter fram att de inte lärt sig något nytt från handlingsplanen och inte heller ändrat på sitt arbetssätt. Några kommentarer tas fram från de respondenter som inte fått ut något nytt från planen

” Handlingsplaner är ofta teoretiska och inte så inspirerande”

”efter den första inspirationen, känns det som om jag inte ändrat mitt arbetssätt. Jag har tidigare använt mig av språkutvecklande arbetssätt och fortsätter likadant”

### **6.2.2 Förändringar i personalens språkstödjande arbetssätt**

I fråga 4 i enkäten frågades om respondenterna på något sätt ändrat sitt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker sedan ”Handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” inleddes höstterminen 2019. Av det totala antalet på 33 respondenter, besvarade 19 att de ändrat sitt sätt, medan 13 tyckte att de arbetat lika som förut. En av respondenterna kunde inte svara, eftersom hen enbart arbetat under verksamhetsåret 19-20. Två av respondenterna som svarade nekande, menade att de inte ändrat sitt sätt att arbeta med språk men att de blivit mera medvetna. Det visar att majoriteten (58 %) ändrat sitt arbetssätt med sång, ramsor och böcker, medan dock en relativt stor andel (39 %) uppger att de arbetar lika som tidigare. De respondenter som rapporterade att de ändrat sitt arbetssätt beskrev att de använt sig av mera rekvisita, ökat på antal språklekar, satsat på sagolådor, temaveckor med författare m.m.

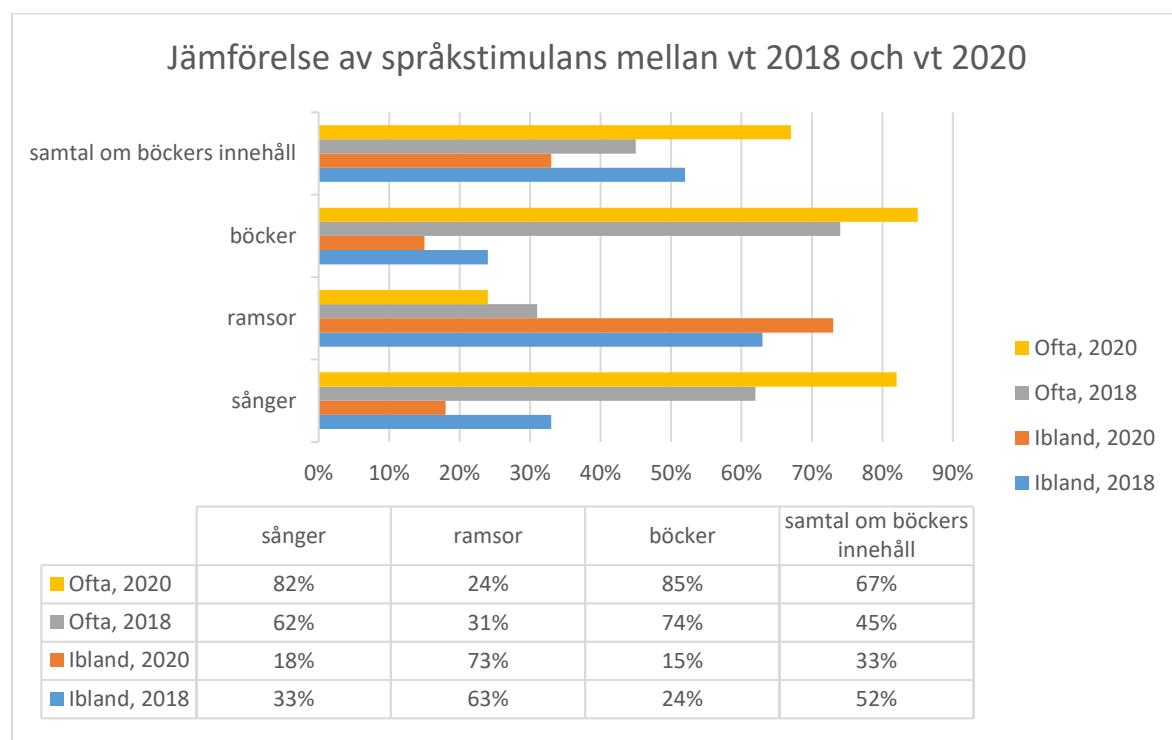
I fråga 6 i enkäten frågades om respondenterna har samtalat mer om böckernas innehåll under verksamhetsåret 2019-2020. Denna fråga gav exakt samma procentenheter som föregående

fråga; 19 respondenter (58 %) svarade att de samtalat mera om bokens innehåll, medan 13 respondenter (39 %) svarade att de inte samtalat mera om innehållet i böcker än tidigare.

Fråga 17 i enkäten undersökte respondenternas åsikter om hur man i verksamheten ytterligare kunde stöda barns språk. Respondenterna hade möjlighet att kryssa i flera alternativ och också lägga till, om de hade några andra förslag. Av respondenterna önskade 26 personer mera språkmaterial till verksamheten, medan 17 personer önskade material att ge till föräldrar. I 7 av svaren önskades mera information om barns språk. En respondent önskade mera kulturerfvelser, språkväskor, sagoyoga och en respondent önskade få lära sig mera om att använda t.ex. plattor i verksamheten.

### 6.2.3 Jämförelse av språkstimulans mellan åren 2018-2020

Innan projektet om att stöda barnens språk inleddes i den undersökta kommunen gjordes en kort enkät i elektronisk form 2018, där en del svar går att jämföra med dem som undersöktes i denna studie. Personalen från samma dagvårdsenheter (n= 50) besvarade också enkäten från 2018 och gör tillförlitliga jämförelser möjliga. Det finns ingen uppgift om svarsprocenten för året 2018.



Figur 6. Jämförelse av personalens arbete med språkstimulans mellan år 2018 och 2020.

Jämförelsen visar att det används mera sånger i verksamheten 2020 än vad som var vanligt 2018. Av respondenternas svarade 62 % att de ofta sjunger i verksamheten året 2018 medan 82

% använder sig av sånger under året 2020. Antalet användning av sånger ofta i verksamheten har ökat med 20 % mellan åren. Också användning av böcker i verksamheten har ökat; 74 % läste ofta böcker för barnen år 2018, medan 85 % av respondenterna uppger att de läser ofta böcker för barnen under år 2020. Även samtal om böckernas innehåll har ökat från 45 % år 2018 till 67 % år 2020.

Jämförelsen visar att endast användning av ramsor har minskat. Fler anser att de använder sig av ramsor ibland 73 % för året 2020 jämfört med 63 % för året 2018. Färre använder ramsor ofta, 24 % år 2020 i jämförelse med att ramsor användes ofta i verksamheten av 31 % under året 2018.

### **6.3 Sammanfattning av de viktigaste resultaten**

I den första forskningsfrågan undersöktes hur personalen i småbarnspedagogik och förskola stöder barns språk. Resultatet för den första forskningsfrågan berättar att en stor del av personalen är medvetna om att böcker är oerhört viktiga med tanke på barnens språkliga utveckling. Respondenterna (85 %) läser böcker för barnen varje dag eller flera gånger per dag. Personalen (67 % av respondenterna) satsar också på att diskutera böckernas innehåll med barnen på varierande sätt. Dessutom används sånger flitigt i verksamheten, mer än hälften (61 %) av personalen sjunger sånger flera gånger per dag. Pek-plattans användning är också ganska stor, 64 % av personalen uppger att de använder sig av pek-plattan i sin verksamhet och mest i språkstödjande arbete.

För det språkstödjande arbetet är det av vikt att undersöka hur personalen upplever sig själva som språkliga modeller för barnen. En stor del (94 %) av personalen är mycket medvetna om sin egen roll som språklig modell, i synnerhet i att använda sig av ett korrekt och mångsidigt språk. Nästan hälften (48 %) av personalen tycker att respekt och turtagning är viktiga komponenter i samtal och diskussioner och anser att närvaro och tid för barnen i samtalen är viktiga.

Den språkliga miljöns utformning är av betydelse då det gäller stöd för barnens språkliga utveckling. Över hälften (58 %) av personalen poängterar betydelsen av att böcker finns tillgängliga för barnen. Av personalen menar 64 % att de uppmuntrar barnens lekskrivande och 39 % att de använder sig av bokstäver och annan skrift i verksamhetsmiljön. I miljön kunde det satsas ytterligare på skrifter och text för att barnen skulle få syn på dess betydelse. Dokumentation av barnens språkutveckling sker mest i form av ifyllandet av blanketter och vid samtal med föräldrar, totalt 55 % av respondenterna. En del (30 %) av personalen svarade att

det sker dokumentation i form av barnens egna alster. Denna fråga i enkäten hade mest bortfall i svaren. Av detta kan tolkas att dokumentation av barnens språkliga utveckling inte sker i så stor utsträckning och att dokumentationen kunde effektiveras.

I den andra forskningsfrågan undersöktes om den lokala ”handlingsplanen för språkstödjande verksamhet” gett personalen verktyg för sitt arbete. Resultatet för den andra forskningsfrågan berättar att över hälften av respondenterna (66 %) anser att planen varit till konkret nytta i verksamheten. Det har skett en förändring i den språkliga verksamheten under det senaste verksamhetsåret 2019-2020 då planen togs i bruk. I synnerhet betydelsen av böcker i verksamheten och att diskutera böckernas innehåll med barnen har enligt respondenternas egna uppfattningar ökat i betydelse. Över hälften (58 %) av personalen uppger sig ha ändrat sitt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker och anser att de samtalar mer om böcker innehåll. I jämförelsen mellan en tidigare enkät från 2018 i den undersökta kommunen, kunde konstateras att oftare användning av sånger i verksamheten ökat med 20 %, användning av böcker ökat med 11 % och att personalens samtal om böckers innehåll ökat med 22 %. Ramsornas användning har däremot minskat med 7 %.

Över hälften av respondenterna (79 %) önskar ytterligare mera språkmaterial till att användas i verksamheten. Av personalen önskar 52 % också språkmaterial att kunna ge vidare till föräldrarna för att gemensamt kunna stöda barnens språkutveckling.

## 7 Studiens tillförlitlighet

Mätinstrumentet utgjordes av 17 frågor som indelades i fyra större helheter; språklig stimulans, språklig förebild och språklig lärmiljö och personalens syn på förändring då det gäller språkligt arbete. De öppna frågorna gav personalen möjlighet att förmedla sina egna åsikter och tankar kring språk och gav en bred bild av det språkliga arbetet som görs på enheterna. Patel och Davidson (2018) betonar att enkäter är hänvisade till deltagarnas villighet i att svara på frågor. I denna studie gav respondenterna många exempel och utförliga svar och det gav möjlighet att få en djupare förståelse av verksamheten på fältet och dra slutsatser. Studien hade en hög svarsprocent (70 %) enligt Mangiones kategorisering står 70 % mellan acceptabel eller bra svarsprocent (refererad i Bryman, 2002), vilket höjer tillförlitligheten. Tidigare forskning, teori och olika styrdokument är starkt förankrade i studien och många av källorna är relativt uppdaterade. Detta gör att det belyser det komplexa arbetet med språk i småbarnspedagogisk verksamhet och förskoleverksamhet i nuläget.

Materialet i studien samlades in med hjälp av frågeformulär i pappersform. Att enkäterna var i pappersform kan ha haft både positiv eller negativ inverkan. Det kan kännas positivt att få följebrev, enkät och svarskuvert tilldelat sig och det kan kännas mera personligt och göra att personerna verkligen besvarar enkäten. Det gick att lämna den ifyllda enkäten på sin arbetsplats, vilket gjorde det enkelt att lämna in. Om enkäterna skulle ha genomförts elektroniskt, kunde det ha haft positiv inverkan på t.ex. familjedagvårdarna, som i detta fall behövde hämta in sina enkäter till en fysisk plats eller postas. Detta kan vara orsaken till att 50 % av familjedagvårdarna lämnade obesvarat. I frågeformuläret saknades bakgrundsfaktorn ålder på respondenten eller antal yrkesår i branschen. Detta kunde ha tagits med för att ha kunnat undersöka om språkstimulans i verksamheterna skiljer sig åt, beroende på respondenternas ålder eller erfarenhet av branschen. En direkt fråga om hur barnets språk stimuleras i leken, kunde ha tagits med. Men från en del av svaren kunde utläsas hur språket stöds i leksituationer. Studiens formulär var relativt långt och kunde med fördel ha reducerats med några frågor.

Det var också möjligt att göra en liten jämförelse med tidigare material ( bilaga 3) i form av elektronisk enkät som genomfördes i samma kommun. Detta gav också en större tillförlitlighet i fråga om förändringen under tid. I enkäten frågades det , i synnerhet vid den egna personliga förändringen, frågor på olika sätt för egentligen samma sak. Enligt Granqvist (2019) är detta ett sätt att använda sig av för att få ett mervärde av svaren och en bättre bild av vad en ensild

enkätfråga kan ge och höjer på så sätt tillförlitligheten. Även Wetcher-Hendricks (2011) menar att samlad information för variabler som mäter samma sak ger mer korrekt information.

Validitet i studien betyder att vi vet att vi undersöker det som vi avser att undersöka. Reliabiliteten betyder att vi gör det på ett tillförlitligt sätt. I den kvalitativa forskningen går dessa in i varandra och innebär att forskaren bör kunna använda sin förförståelse i hela forskningsprocessen. (Patel & Davidson, 2018; Granqvist, 2019.) I huvudsak mätte frågorna i enkäten det som skulle mätas. Endast i frågan om dokumentering och vid frågan om samarbetet med föräldrarna märktes att respondenterna uppfattade frågorna på olika sätt. Dessa frågor var egentligen ett komplement till språkarbetet och inte av största relevans inför forskningsfrågorna. Svaren på frågan om samarbetet med föräldrarna behandlades överhuvudtaget inte i studien. Enligt Repstad (2007) är det viktigt att analysera hur exakt och välfungerande mätinstrumentet var och hur pålitlig information som fåtts fram samt om analysen kunnat genomföras utan brister. Enkät som metod var lämplig för att samla åsikter och erfarenheter från fältet och gav svar på forskningsfrågorna. Av temana i frågeformuläret var det möjligt att hitta kategorier och kunna ge både en visuell och skriftlig redogörelse över den språkliga stimulansen i småbarnspedagogik och förskola. I studien användes en del av respondenternas svar i citatform. Detta ger en mera verklig bild och beskriver exakt vad personerna menar. Repstad (2007) menar att citaten ger en direkt kontakt med aktörernas begreppsvärld. Enligt Tuomi och Sarajärvi (2012) är den kvalitativa innehållsanalysen lämplig för att kunna dra tillförlitliga slutsatser och förhålla sig objektiv. Den kvalitativa innehållsanalysen som tillämpades i studien, var lämplig som metod för att redogöra resultaten.

Det är relevant att fundera på forskarens egna påverkan i studien. Repstad (2007) menar att vi alla tolkar allt som sker utifrån våra egna värderingar, sympatier, moraliska och andra grunder. Han menar att forskaren bör öppna sitt sinne och vara beredd att ändra sin förförståelse då man får nya erfarenheter. Även Fejes och Thornberg (2019) anser att den kvalitativa forskningen är helt unik och personlig. Forskaren har i hela processen försökt att ha ett öppet sinne och se vad som framträder ur svaren. Ur materialet har det också kommit fram resultat som inte överensstämmer med forskarens egna uppfattningar.

I studien användes procentenheter för att få syn på skillnaderna i materialet. Av de totala antalet av 33 respondenter, blev skillnaderna mera synliga än om bara antal skulle ha nämnts. Repstad (2007) nämner att det inte är tillförlitligt att använda sig av procent om t.ex. antalet är mindre än tio. Allt för stora resultat skillnader kan inte redogöras ur materialet, men där det märktes stora procentuella skillnader kunde det poängteras. Resultaten är i alla fall betydande för den

undersökta kommunen och resultaten kan också ge en bra bild av vad språkstimulans består av i småbarnspedagogik och förskola. Generalisering innebär enligt Fejes och Thornberg (2019) att resultat från en undersökning kan ge vägledning vidare, antingen som användbart i det vardagliga praktiska livet eller ge en ökad förståelse av fenomen. I det stora hela kan studien bidra med att det är lönsamt att satsa på språkstödande verksamhet, eftersom detta tydligt kom fram i resultaten.



## 8 Diskussion

Syftet med studien var att undersöka hur språkstimulans förverkligas i verksamheten inom småbarnspedagogik och förskola. Av intresse var också frågan om en handlingsplan som uppgjorts i den undersökta kommunen haft någon inverkan på det språkliga arbetet inom verksamheterna. I detta kapitel diskuteras avhandlingens resultat utgående från teori och tidigare forskning. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning.

### **Språklig stimulans i verksamheten**

Majoriteten av personalen (85 %) i denna studie rapporterade en hög frekvens av högläsning i sin verksamhet i småbarnspedagogik och förskola. I jämförelse med Svenssons studie (2009) bland förskollärare och hur ofta de läste i sina barngrupper under åren 2006-2007, finns en stor skillnad, eftersom Svensson kom fram till att bara en fjärdedel av personalen läste böcker varje dag eller flera gånger per dag. I Repo et al. (2019) framkom att endast hälften av personal inom småbarnspedagogik läste pedagogiskt utvalda böcker, använde sig av rim och ramsor och lekte med språket varje dag. En helt tillförlitlig jämförelse går inte att göra med den här studien, eftersom också förskolepersonal deltog i studien samt att samma frågor inte använts. Men ändå var det intressant att sätta ihop användning av ramsor, sånger och läsning av böcker varje dag från denna studie. Totalt pekar detta på att över hälften (64 %) av personalen ägnar sig åt språkstimulerande aktiviteter varje dag jämfört med hälften (50 %) i Repos et al. (2015) utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet. Ojala (2020) tar dock fram att Repo et al. (2019) i sin utvärdering hade låg svarsprocent och därför går det inte att generalisera över ett större antal dagvårdsenheter. Men skillnaderna i procent är trots detta betydande och värda att rapporteras.

Resultaten i denna studie skiljer sig markant från de tidigare studierna och detta kan bero på att det i den undersökta kommunen under flera års tid har satsats på att göra personalen medvetna om språkstimulansens betydelse för barnens utveckling. Gemensam fortbildning för personalen har ordnats i flera repriser, där föreläsare har inspirerat med olika språkliga metoder för att ge verktyg till personalen i att kunna stöda barns språk på varierande sätt.

Det var relevant att lyfta fram hur personalen samtalar kring böcker med barnen, eftersom den första forskningsfrågan ville ta reda på hur språkstimulans sker. En stor del av personalen rapporterar att de ofta samtalar om bokens innehåll, medan en tredjedel uppger att de samtalar ibland. En intressant jämförelse kunde göras med resultat från en tidigare enkät som utfördes 2018 i den undersökta kommunen (bilaga 3). Det visar att samtal om böckers innehåll, som sker

ofta, har ökat med 24 % fram till året 2020. Över hälften av personalen var själva av åsikten att de ändrat sitt arbetssätt och ökat diskussionerna om böckers innehåll med barnen. Tidigare forskning har visat på betydelsen av högläsning för barnen och i synnerhet medvetet arbete kring boken med hjälp av frågor och funderingar kring händelser i böckerna (bl.a. Mascareno et al., 2017; Massey, 2004; Van der Pool, 2012). Resultaten från studien sammanfaller med att personalen blivit mera medvetna om högläsningens betydelse. Mer än hälften av respondenterna meddelar att de mest använder sig av frågor kring händelseförloppet i boken, då de diskuterar om böcker med barnen. Detta sammanfaller med tidigare studie av Dickinson (refererad i Mascareno et al., 2017), som menar att enkla uppföljningsfrågor är mera förekommande än att använda sig av mera genomarbetad uppföljning. Massey (2004) menar att diskussioner vid bokläsningen bör vara tillräckligt komplexa och gå utöver den informationen som sker här och nu. Också Van der Pool (2012) rapporterade att genomförande av litterära konversationer ger positiva resultat för barnens litterära kompetens. I några av svaren i denna studie framgår att personalen satsar på denna typ av mera komplexa frågor t.ex. pratar om handling och konsekvens samt låter barnen berätta om hur de tror att berättelsen fortsätter. Resultaten visar att ytterligare fördjupande samtal kring böckers innehåll ännu kunde ske. Det skulle behövas ännu mera medvetet arbete kring bokens betydelse och hur personal kunde använda sig av böcker på varierande sätt.

Över hälften av personalen rapporterar att de använder lärplatta i sin verksamhet som språkstödande arbete och som stöd för den tidiga läs- och skrivfärdigheten. I denna studie framkom att det för de äldre barnen i daghem/förskola används lärplattan mera, än för de yngre barnen i familjedagvård. Detta sammanfaller med tidigare tankar av Hansson & Jansson (2017), som menar att lärplattan är ett bra verktyg för att väcka barnens lust för att arbeta med tidig läsning och skrivning. Även Massaro (2017) utförde ett projekt med lärplatta för att motivera barnens läs- och skrivinlärning. I det nationella centret för utbildningsutvärdering (Repo et al., 2019) menar 53 % av personalen i småbarnspedagogik att de inte har tillgång till digitala hjälpmedel. Detta går inte att göra jämförelse med i denna studie, eftersom det inte frågades i enkäten om personerna har tillgång till lärplatta, men över hälften rapporterade att de använder lärplatta ibland i verksamheten t.ex. till olika spel, musik och att ta reda på fakta. I denna studie kom också fram att personal skulle önska sig mera handledning och tips i användning av digitala hjälpmedel, vilket överensstämmer med Repos et al. (2019) utvärdering. Detta kan man se som bekymmersamt eftersom det i grunderna för planen för

småbarnspedagogik framkommer att personalen bör stöda barnen i användning av digitala hjälpmedel i verksamheterna.

All språkstimulans handlar om att personalen bör vara insatt och ha tid att förkovra sig i olika material och hjälpmedel. I en del svar framkom att personalen önskade sig mera tid att få ta till sig tips och idéer för språkligt arbete bland barn. Detta sammanfaller med tankar av Markussen-Brown et al. (2017) som menar att personal kan uppleva det svårt att genomföra tillräckligt stöd för läs- och skrivinlärning i vardagen för att det känns utmanande.

### **Språklig lärmiljö**

I denna studie kunde inget samband mellan språkstimulans och personalens utbildning upptäckas, medan barnens ålder inverkade på stimulansens art. Med de äldre barnen är det mera vanligt att arbeta med mera komplexa språkliga aktiviteter. Forskning har heller inte visat något klart samband mellan utbildningsnivå och påverkan av den språkliga miljön i småbarnspedagogisk verksamhet (Schachter et al., 2016). Det verkar vara så att kvaliteten i barn- lärar interaktionen är av större betydelse för att barnens färdigheter skall utvecklas på bästa sätt (Burchinal et al. refererad i Markussen-Brown et al., 2017).

I denna studie fann nästan hälften av respondenterna att smågruppsverksamhet är ett bra sätt att genomföra samtal och diskutera med varje barn. Det finns då mera tid att följa upp enskilda barns frågor och funderingar i mindre grupper. I övrigt nämnde personalen också respekt, turtagning, närvaro och att följa barnens intresseområden som viktiga, då det gäller att ge barnen utrymme i diskussioner. Detta sammanfaller med Dickinson och Tabor (refererad i Gjems, 2018) som kartlade språkmiljöer och rapporterade att goda språkliga tillfällen bäst sker i smågrupper eller på tumanhand med barnen.

Denna studie visar på att personalen i den undersökta kommunen är medveten om sin roll som språklig förebild för barnen. Majoriteten av respondenterna nämnde att det är viktigt med ett korrekt och tydligt tal och att den egna språkanvändningen bör vara rik och mångsidig. En del av respondenterna tog fram att ögonkontakt är viktigt i smatalssituationerna. I alla av respondenternas svar kommer det fram att personalen ser sig själva som viktiga språkliga modeller för barnen. I teorin framgår att barn behöver språkliga modeller och goda samtalspartners som ger många tillfällen till interaktion (bl.a. Ashby, 2018; Larsson, 2019). Detta går också hand i hand med Handlingsplanen för språkstödande verksamhet (Utbildningsstyrelsen, 2018b), där det lyfts fram att personalen skall fungera som språkliga modeller och använda beskrivande och exakt språk.

Språket finns närvarande i alla situationer och i synnerhet i barns lek. Leken och språkmiljön är därför av intresse då det gäller forskningsfrågan om hur språk stimuleras i verksamheterna. Inget direkt tema i denna studie behandlade leken som språkstimulerande lärmiljö, men barns lek nämndes i olika öppna svar av respondenterna. Några berättar att de dramatiserar sagor med hjälp av handdockor och teater genomförs, ibland också med rekvisita. Detta tyder på att språkstimulerande verksamhet också sker via leken. Några lyfter också fram betydelsen av att de vuxna i den fria leken diskuterar och visar intresse för vad barnen tänker. Några tar även fram att de i leken ger skriftliga modeller till exempel i hemma-lek, sjukhus-, butik- och doktorlek. Detta tyder på att personalen uppmuntrar barnens lek språkligt och stimulerar den tidiga läs- och skrivutvecklingen genom lek. I enlighet med tidigare forskning är en miljö där pedagoger fångar upp barnens intressen och inspirerar leken vidare, bidragande till att stöda barns språkutveckling (bl.a. Bodrova, 2008; Hakkarainen, 2010; Han m.fl., refererad i Gjems, 2018; Harris m.fl., refererad i Pavey, 2017;) Den vuxna kan utveckla temat i lek till exempel genom att erbjuda rekvisita, visa modell eller ställa lämpliga frågor till barnen under lekens gång (Bedrova & Leong, refererad i Pavey, 2017; Gjems, 2018; Massey, 2004).

I denna studie framgår att personalen använder sig av ”Barnets individuella plan” som skriftlig dokumentering angående barnens språkliga färdigheter. I övrigt sker dokumentering av barnens produkter, via personalens egna anteckningar och vid utvecklingsamtal med föräldrar. Frågan om dokumentering av barnens språkliga färdigheter i enkäten hade mest bortfall och endast 64 % besvarade frågan. Detta kan betyda att just dokumentering upplevs som en svår uppgift att genomföra i verksamheten. I nationella centret för utbildningsutvärdering (Repo et al., 2019) framgår att personal i småbarnspedagogik skulle önska sig mer utbildning och mera arbetstid för att kunna genomföra dokumentering i verksamheten på ett bra sätt och att den pedagogiska dokumentationen inte riktigt ännu slagit igenom som ett arbetsredskap i finländsk småbarnspedagogik.

Den språkliga stimulansen i småbarnspedagogik och förskola sker i den undersökta kommunen till stor del medvetet och genom högklassigt språkligt arbete i verksamheterna. Utvecklingsmöjligheter finns då det gäller dokumentation för det språkliga arbetet och användning av digitala hjälpmedel. Det gäller att ta vara på tanken som Larsson (2019) framför; att det också går att planera in mera systematiskt språkarbete jämsides med teman och aktiviteter i verksamheten.

## **Handlingsplanens inverkan och personalens syn på sitt eget språkstödjande arbete**

Resultaten från den här studien visar att att positiv förändring har skett angående personalens förhållningssätt och arbete med språkstimulans för barnen. Hela 66 % av respondenterna meddelar att handlingsplanen för språkstödjande verksamhet varit till nytta i arbetet och gett nya idéer, mera fakta och gjort dem mera medvetna om betydelsen av språklig stimulans. Mer än hälften anser att de ändrat sitt sätt med sång, ramsor och böcker samt samtalat mera om böckers innehåll under det senaste verksamhetsåret 2019-2020. Också Bleses et al (2018) studie gav resultat på att alla barn gynnades av ett interventionsprogram för att utveckla en mera språkmedveten pedagogik och Beecher et al. (2016) menar att alla barn gynnas av språkutvecklande arbete.

I den undersökta kommunen har språkstödjande verksamhet lyfts fram för att synliggöra det viktiga språkliga arbetet. Enligt resultaten från studien har personalen blivit mera medveten om språkets betydelse i sitt arbete. Personalen använder sig mera av olika metoder, material och uttryckssätt för att på bästa sätt stöda barnens språkliga utveckling. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2018a) och grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) utgör styrdokument för arbetet. Enligt Krokfors (2017) har lärarna i Finland stor autonomitet i att själva få välja undervisningsmetoder och material enligt planens normativa riktlinjer. Erss (2017) menar att läraren är självständig att gör beslut i hur läroplanens innehåll skall presenteras i samråd med elevernas egen kunskap, färdigheter, intressen och förmåga. Detta betyder att personalen har stor frihet i att genomföra det språkliga arbetet i verksamheten. I den undersökta kommunen har handlingsplanen tydliggjort det språkliga arbetet och hjälpt personalen att utveckla sina färdigheter. De har anpassat metoder och material just efter sin barngrupps behov och enligt enskilda barns behov.

Det är viktigt att ledarna inom småbarnspedagogik och bildning i den undersökta kommunen är medvetna om betydelsen av den språkstödjande handlingsplanen för att också personal i småbarnspedagogik och förskola skall förbinda sig till den. Jag anser också att projektet ”Lyft språket” i den undersökta kommunen behöver repeteras och lyftas upp för att effekterna av språkstimulans för barnen skall upprätthållas på sikt. Enligt Dickinsons och Caswells (2007) två-åriga projekt för att stimulera tidig läs- och skrivinlärning i förskola, kom de fram till att då också ledarna i enheterna gjordes delaktiga, så blev förändringarna mera synliga. Markussen-Brown et al (2017) tar också fram att det behövs ”coaching” i förändringsarbete och att det sker tillräckligt länge för att förändring skall ske.

## 8.1 Förslag på fortsatt forskning

Då det gäller att mäta eller undersöka språkanvändning går det att basera sig på personernas egna uppfattningar, men det skulle också vara intressant och kanske ge en mera omfattande bild av verkligheten om videofilmning skulle användas som metod. I forskning har det framkommit att det sällan finns möjlighet för barnen att delta i dialoger med sina lärare och kamrater ( Justice et al., 2008; LoCasale-Crouch et al., 2007, refererat i Cabell et al., 2015). Därför skulle det i fortsatt forskning vara intressant att genom videofilmning få syn på de verkliga dialogerna i verksamheten, som inte går att mäta genom t.ex. enkät metod.

Intressant skulle också vara att mäta barnens språknivå före en språklig intervention. Den språkliga interventionen kunde bestå av en språklig modell med främjande av språkets olika delar och genomföras exempelvis på några daghem. Sedan kunde färdigheterna utvärderas efter interventionen eller också i jämförelse med en kontrollgrupp, som inte deltagit i interventionen. Både Larsson (2017) och Ashby (2018) menar att alla språkets delar bör få stimulans d.v.s. pragmatik (språkets funktion), semantik (innehåll), grammatik och fonologi samt språklig medvetenhet. Att göra en undersökning av denna typ skulle vara en stor och komplex studie.

I fortsatt forskning kunde leken som språkstimulerande miljö också undersökas närmare. I denna studie riktades ingen direkt fråga för hur språket utvecklas och främjas i leksituationer. Det har visat sig att barn lär sig bäst i lekande sammanhang (Bodrova, 2008; Hakkarainen, 2010). Språkanvändning i leksituationer kunde undersökas bäst genom videofilmad material eller grundliga och omfattande observationer.

## Källor

Ashby, E. (2019). *Språkstimulera mera. Att stötta barns språkutveckling*. Studentlitteratur AB, Lund.

Beecher, C.C., Abbott, M.I., Petersen, S. & Greenwood, C.R. (2017). Using the quality of literacy implementation checklist to improve preschool literacy instruction. *Early Childhood Educ J* (2017) 45:595-602. DOI 10.1007/S10643-016-0816-8

Bleses, D., Hojen, A., Justice, L.M., Dale, P.S., Dybdal, L., Piasta, S.B., et al. (2018). The effectiveness of a large-scale language and preliteracy intervention: The SPELL randomized controlled trial in Denmark. *Child development, July/August 2018, Volume 89, Number 4, Pages e342-e363*. DOI: 10.1111/edev.12859

Bodrova, E. (2008). Make believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*. <http://dx.doi.org/10.1080/13502930802291777>

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber ekonomi: Malmö.

Cabell, S.Q., Justice, L.M., McGinty, A.S., DeCoster, J. & Forston, L.D. (2015). Teacher-child conversation in preschool classroom: Contributions to children's vocabulary development. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 80-92.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.09.004>

Dickinson, D.K. & Caswell, L. (2007). Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development: Effects of the literacy environment enrichment program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly* 22 (2007) 243-260. doi: 10.1016/j.ecresq.2007.03.001

Erss, M. (2017). Curriculum as a political and cultural framework defining teachers roles and autonomy. I T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (red.), *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskusteluavauksia suomalaisen kouluun ja opettajakoulutukseen* (s. 193-222). Tampere: University Press.

Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. Upplaga 3. Stockholm: Liber.

Forskningsetiska delegationens anvisningar. (2019). Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland.

[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakkoarviointin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarviointin_ohje_2019.pdf)

Gjems, L. (2018). Serieredaktörer: Hansen, O. & Nordahl, T. *Det vet vi om språkstimulering i förskolan*. Studentlitteratur AB, Lund.

Granqvist, G. (2019). *En första bok om kvantitativa metoder för psykologi och andra beteendevetenskaper*. Studentlitteratur AB, Lund.

Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014, Utbildningsstyrelsen, Föreskrifter och anvisningar 2016:1. Hämtad 24.5.2020

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174850\\_grunderna\\_for\\_forskoleundervisningens\\_laroplan\\_2014\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174850_grunderna_for_forskoleundervisningens_laroplan_2014_0.pdf)

Krokfors, L. (2017). Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet- opettaja uuden edessä. I T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (red.), *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskusteluavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajakoulutukseen* (s. 247-266). Tampere: University Press.

Hakkarainen, P. (2010). Lähikehityksen vyöhyke-Pedagoginen kulmakivi? *Kasvatus* 41 (3), 240-251.

Hansson, M. & Jansson, J. (2017). *Lärplattan i förskolan. En kvalitativ studie om pedagogers förhållningssätt till lärplattan, samt barns språkutveckling med lärplattan*. Examensarbete. Högskolan Väst.

Houen, S. Danby, S. Farrell, A. & Thorpe, K. (2019). Adopting an unknowing stance in teacher–child interactions through ‘I wonder...’ formulations, *Classroom Discourse*, 10:2, 151-167, <https://doi.org/10.1080/19463014.2018.1518251>

Karila, K. (2016) *Vaikuttava varhaiskasvatus: Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Opetushallitus, Raportit ja selvitykset 2016:6. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/vaikuttava-varhaiskasvatus>

Larsson, K. (2017). *Att få barnets språk att växa. Strategier för språkutveckling i förskolan, skolan och hemma*. Stefan Hertz utbildning AB förlag.



Larsson, K. (2019). *Språklig förebild i förskolan. – kommunikation och ledarskap som påverkar barns lärande*. Gothia Fortbildning.

Löfström, E. (2019). Föreläsning; Kvalitativa forskningsmetoder II den 4.11.2019. Helsingfors universitet.

Markussen-Brown, J., Juhl, C.B., Piasta, S.B., Bleses, D., Hojen, A. & Justice, L.M. (2017). The effect of language- and literacy-focused professional development on early educators and children: A best-evidence meta-analysis. *Earle Childhood Research Quarterly* 38 (2017) 97-115. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.07.002>

Mascareno, M., Deunk, M.I., Snow, C.E. & Bosker, R.J. (2017). Read-alouds in kindergarten classrooms: a moment-by-moment approach to analyzing teacher-child interactions. *European Earle Childhood Education Research Journal*, 25:1, 136-152. DOI:10.1080/1350293X.2016.1266226

Massey, S.L. (2004). Teacher-Child Conversation in the Preschool Classroom. *Earle Childhood Education Journal*, Vol. 31, No. 4, Summer 2004. <https://doi.org.libproxy.helsinki.fi/10.1023/B:ECEJ.0000024113.69141.23>

Ojala, M. (2020). *Perusteita ja haasteita varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun alun kehittämiseksi erityisesti lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta*. Unigrafia: Helsinki 2020.

Patel, R. & Davidson, B. (2018). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur AB:Lund.

Pavey, B. (2017). *Att förebygga läs- och skrivsvårigheter- i förskolan och skolans tidiga årskurser*. Översättning: Johanna Holmberg. Studentlitteratur AB:Lund.

Piasta, S.B., Justice, L.M., McGinty & Kaderavek, J.N. (2012). Increasing young childrens contact with print during shared reading longitudinal effects on literacy achievement. *Child development*, Volume 83, Number 3, pages 810-820. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2012.01754.x

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., ... Hjelt, H. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 15:2019*. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf)

Repstad, P. (2007). Fjärde upplagan. Översättning: Björn Nilsson. *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Studentlitteratur.

Rintakorpi, K. (2018). Varhaiskasvatuksen tallentamista kohti pedagogista dokumentointia. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 24. Helsinki Studies in Education, number 24*. Yliopistopaino Unigrafia, Helsinki.

Schachter, R.E., Spear, C.F., Piasta, S.B., Justice, L.M. & Logan, J.A.R. (2016). Earle childhood educators knowledge, beliefs, education, experiences, and children`s language- and literacy-learning oppfortunities: What is the connection? *Earle Childhood Research Quarterly* 36 (2016) 281-294. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.008>

Schreier, M. (2012). Qualitative content analysis in practice. Sage.

Sjöberg, C., (2018). *Språkleka i förskolan. Barns möjligheter till ett rikt språk*.Gothia Fortbildning.

Svensson, A-K. (2009). Reading books in preschool is taken for granted- but is it true? Handouts for NFPP/NERA Conference in Trondheim, March 5-9.2009.

TRAS. Tidig registrering av språkutveckling. (2011). 20:de upplagan. Special-paedagogisk forlag. Danmark.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2012). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Utbildningsstyrelsen (UBS). ( 2018a). Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2018, Föreskrifter och anvisningar 2018:3b. Hämtad 24.5.2020  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna-for-planen-for-smabarnspedagogik-2018\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna-for-planen-for-smabarnspedagogik-2018_0.pdf)

Utbildningsstyrelsen (UBS). (2018b). Modell för språkstödjande handlingsplan (2018).  
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/modell-for-sprakstodjande-handlingsplan.pdf>

Vaismoradi, M., Turunen, H. och Bondas, T. (2013) Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative study (s. 15, 398-405). *Nursing and Health Scienses*.  
<https://onlinelibrary-wiley-com.libproxy.helsinki.fi/doi/full/10.1111/nhs.12048>

Van der Pool, C. (2012). Reading Picturebooks as Literature: Four to Six Year Old Children and the Development of Literary Competence. *Children`s Literature in Education* (2012) 43:93-106. DOI: 10.1007/s10583-011-9149-9

Vataja, P., Risberg, A-K., Lerkkanen, M-K., Aro, M. & Salmi, P. (2019). ILS-ett nytt finlandssvenskt material för kartläggning av läsning och skrivning. *I Tidsskrift om lärande och inlärningssvårigheter. Svenskspråkigt specialnummer 2019.*

Venäläinen, S., Saarinen, J., Johnson, P, Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., ... Viitala, M. (2020). Näkymiä OPS-matkan varrelta. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 5:2020.* [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0520.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0520.pdf)

Wedin, Å. (2018). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år.* Studentlitteratur AB, Lund.

Wetcher-Hendricks, D. (2011). Analyzing Quantitative Data: An Introduction for Social Researchers. John Wiley & Sons, Incorporated 2011. ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/lib/helsinki-ebooks/detail.action?pq-origsite=primo&docID=1602765>

## BILAGA 1

### Språkstödjande verksamhet- enkät

Jag arbetar i ;

☐ Familjedagvård

☐ Daghem

☐ Förskoleundervisning

Min yrkesbenämning är;

☐ Familjedagvårdare

☐ Barnskötare/Närvårdare

☐ Förskolelärare

☐ Lärare i Småbarnspedagogik

☐ Elevassistent

Jag arbetar med barn i åldern;

☐ 0-3

☐ 0-5

☐ 3-4

☐ 4-5

☐ 5-6

1.Sjunger du sånger med barnen i er grupp?

☐ Nästan aldrig

☐ Ibland

☐ Några gånger i veckan

☐ Varje dag

☐ Flera gånger per dag

2.Läser du ramsor i gruppen för barnen?

☐ Nästan aldrig

☐ Ibland

☐ Några gånger i veckan

☐ Varje dag

☐ Flera gånger per dag

3.Läser du böcker för barnen i gruppen?

- ☐ Nästan aldrig
- ☐ Ibland
- ☐ Några gånger i veckan
- ☐ Varje dag
- ☐ Flera gånger per dag

4.Har du ändrat ditt sätt att arbeta med sång, ramsor och böcker sedan ”Lyft språket” inleddes höstterminen 2019?

☐ Ja,hur?

---

---

---

---

☐ Nej,varför?

---

---

---

---

5.Samtalar du med barnen om boken och innehållet i boken?

☐ Ja, ofta. Ge något konkret exempel.

---

---

---

---

☐ Ja, ibland. Ge något konkret exempel.

---

---

---

---

☐ Nej, sällan.

6.Har du samtalat mer om böckers innehåll med barnen under året 19-20?

☐Ja

☐Nej

7. Arbetar du på annat sätt med litteratur i din verksamhet?

☐Ja, hur?

---

---

---

☐Nej

8. Brukar du satsa på att öka barnens medvetenhet om språket (språklig medvetenhet) t.ex. genom rim, lyssna på bokstavsljud? Hur?

---

---

---

9. Hur mycket använder du pek-plattor för att berika barnens språk?

☐Nästan aldrig

☐Ibland

☐Några gånger i veckan

☐Varje dag

☐Flera gånger per dag

I vilka situationer använder du pek-plattan?

---

---

---

10. Brukar du tänka på din egen språkanvändning, som språklig förebild? Beskriv?

---

---

---

---

11. Hur kan du garantera att alla barn ges utrymme för samtal och diskussion i verksamheten?

---

---

---

---

12. Har du i din verksamhet (eller ni som ingår i ett team) tänkt på er lärmiljö utifrån språkligt perspektiv? Hur?

---

---

---

---

13. Brukar du uppmuntra skrivandet/lekskrivandet (då barnen låtsas skriva på något sätt) Hur?

---

---

---

---

14. Brukar du dokumentera (eller ni som ingår i ett team) barnens språkliga utveckling och färdigheter? Hur?

---

---

---

---

15. Hur ofta samtalar du med barnens föräldrar om barnens språk? Flera alternativ kan kryssas.

☐ Genom den dagliga kontakten vid ankomst och avhämtning av barnen.

☐ Genom diskussion vid föräldrasamtal.

☐ Genom samtal innan rådgivningsbesök.

☐ Vid andra möten med föräldrar t.ex. för barn med stödformer.

☐ Gemensamma föräldramöten.

☐

Annat, Vad? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

16. Har Handlingsplanen för språkstödjande verksamhet i xxxx kommun varit till någon konkret nytta i ditt arbete?

☐

Ja, hur? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

☐ Nej, varför?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

17. Hur tycker du att man ytterligare kunde stöda barns språk i småbarnspedagogiken?

Du får kryssa i fler alternativ, om du vill.

☐ Kunde få språk-material till verksamheten i småbarnspedagogik och förskola

☐ Kunde få mera information/fakta om språk

☐ Utarbetat material eller tips till föräldrarna.

☐

Annat, Vad? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Tack för ditt bidrag!

---



## BILAGA 2

### Informationsbrev

Bästa mottagare!

Denna undersökning riktar sig till personal inom småbarnspedagogik och förskola i xxxx kommun. Jag gör arbetet inom ramen för min Pedagogie Magister avhandling i Helsingfors universitet under året 2020. Syftet är att ta reda på era tankar kring språkstimulans i småbarnspedagogik och förskola.

Småbarnspedagogiken har under de senaste åren varit föremål för många förändringar t.ex. nya styrdokument och lagar. I xxxx kommun gjordes en handlingsplan för språkstödande verksamhet 2019. Handlingsplanen är ett verktyg för att hitta sätt att ”lyfta språket” i småbarnspedagogik och förskola. Språkmedveten verksamhet har varit tema under hela verksamhetsåret 2019-2020. För att göra det möjligt att få reda på era tankar om handlingsplanen och eventuella utvecklingsmöjligheter, ber jag att ni besvarar enkäten. Besvara enkäten t.o.m. den 18.5.2020. Det tar ungefär 20-30 minuter att besvara frågorna. Ni kan lämna in enkäten i det medföljande kuvertet till arbetsrummet i xxx eller i postlådan vid xxx. I xxx och xxx kan jag plocka upp kuverten från xxx daghem och xxx daghem.

Det är frivilligt att delta i undersökningen och du har rätt att avbryta din medverkan i studien utan att ange orsak. Inga namn eller personuppgifter eller namnet på din arbetsplats kommer att rapporteras i avhandlingen. All data kommer att anonymiseras så att ingen utomstående kan känna igen personerna i avhandlingen. Datamaterialet kommer endast att användas till magistersavhandlingen. Datat kommer att raderas efter att avhandlingen är inlämnad eller senast den 31.5.2021. Avhandlingen kommer att publiceras i den elektroniska databasen för avhandlingar vid Helsingfors universitet, E-thesis, och kommer att vara öppen för allmänheten.

Dina åsikter är betydelsefulla. Ett varmt tack för att du deltar. Resultaten av undersökningen kommer att delges vid ett månadsmöte för familjedagvårdare och på personalmöten på era daghem.

Jag svarar gärna på eventuella frågor.

Ingela Mollgren-Gustavsson

( e-post och telefonnummer framkom)

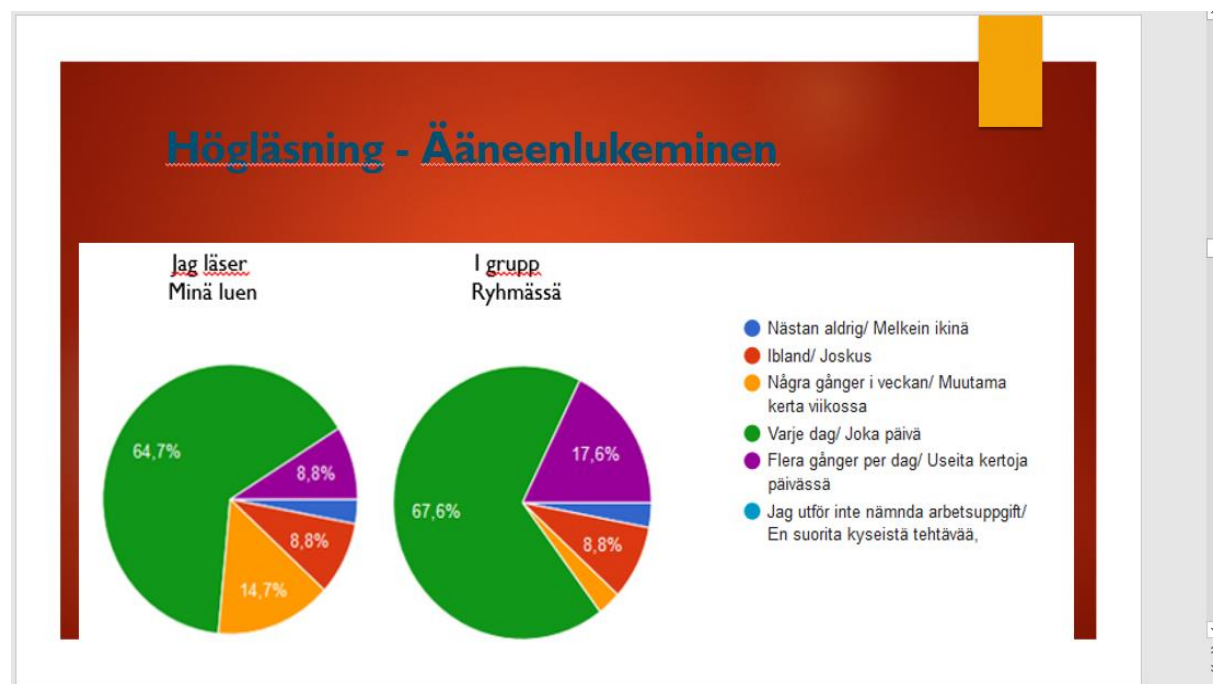
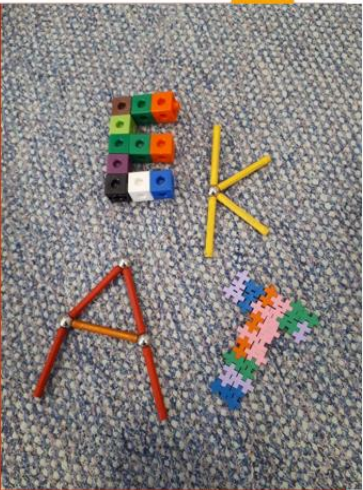
## BILAGA 3

PowerPoint sammanställning från 12.8.2019

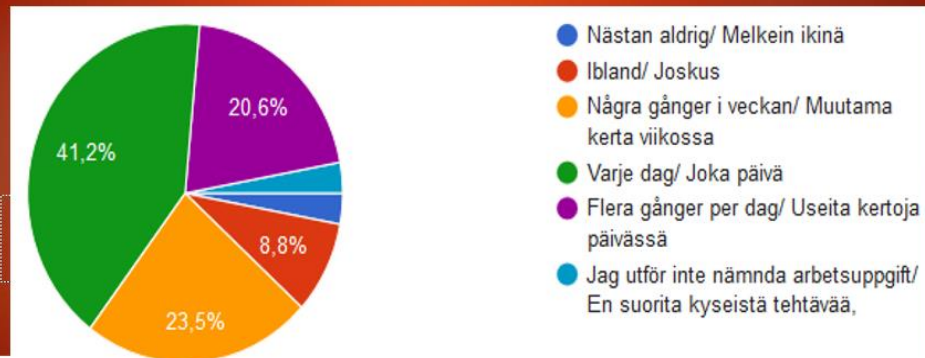
### Lyft språket- Varhaiskasvatuksessa!

12.8.2019

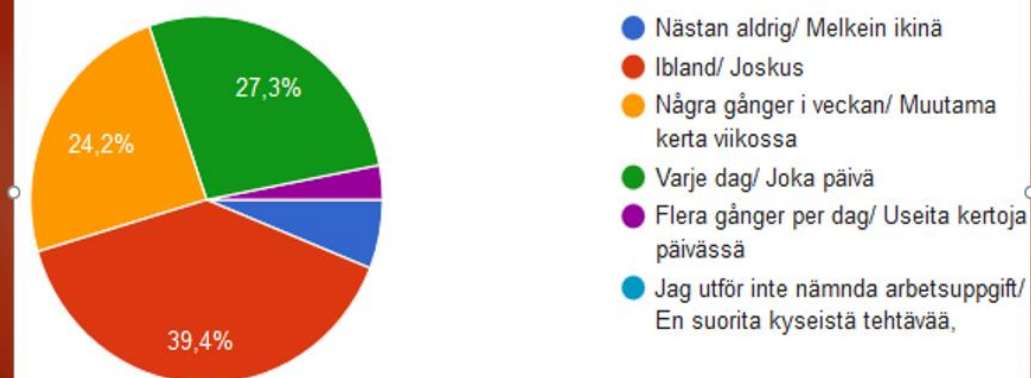
SAMANSTÄLLD AV XX UTGÅENDE FRÅN  
HANDLINGSPLAN FÖR SPRÅKSTÖDJANDE  
VERKSAMHET INOM SMÅBARNSPEDAGOGIKEN I  
XXXX KOMMUN OCH LYFT SPRÅKET ENKÄTEN 2018



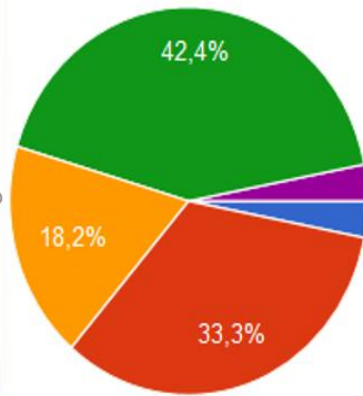
## Sjunger du sånger med barnen? Laulatko lauluja lasten kanssa?



## Läser du ramsor med barnen? Luetko loruja lasten kanssa?



## Samtalar du med barnen om boken och innehållet i boken? Keskusteletko lasten kanssa kirjasta ja kirjan sisällöstä?



- Nästan aldrig/ Melkein ikinä
- Ibland/ Joskus
- Några gånger i veckan/ Muutama kerta viikossa
- Varje dag/ Joka päivä
- Flera gånger per dag/ Useita kertoja päivässä
- Jag utför inte nämnda arbetsuppgift/ En suorita kyseistä tehtävää,